



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
FARROUPILHA
CAMPUS JAGUARI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

MARIELA AURORA DOS SANTOS SASSO

***CYBERBULLYING* EM CONTEXTOS EDUCATIVOS
Construindo estratégias para uma cultura da alteridade na Educação
Profissional e Tecnológica**

JAGUARI/RS

2021

MARIELA AURORA DOS SANTOS SASSO

***CYBERBULLYING* EM CONTEXTOS EDUCATIVOS**

**Construindo estratégias para uma cultura da alteridade na Educação
Profissional e Tecnológica**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Jaguari do Instituto Federal Farroupilha, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Neiva Maria Frizon Auler

Coorientador: Prof. Dr. Vantoir Roberto Brancher

JAGUARI/RS

DEZ/2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Instituto Federal Farroupilha – Campus Júlio de Castilhos
Processamento Técnico.

S252 Sasso, Mariela Aurora dos Santos

Cyberbullying em contextos educativos: construindo estratégias para uma cultura da alteridade na educação profissional e tecnológica / Mariela Aurora dos Santos Sasso - Jaguari, RS: [s.n.], 2021.

226f.: il. : 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal Farroupilha – Jaguari.
Programa de Pós-graduação stricto sensu em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Farroupilha.
Orientadora: Prof. Dr^a Neiva Maria Frizon Auler.
Co-orientador: Prof. Dr^a Vantoir Roberto Brancher.
Inclui bibliografia e apêndice.

1. Educação profissional e tecnológica. 2. Cyberbullying. 3. Currículo integrado. 4. Formação profissional. I. Título II. Série.

CDU: 377

Índice para o catálogo sistemático:

Cyberbullying	343.9:004
Currículo integrado	371.214
Formação profissional	371.13

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária

Joice Nara R. Silva – CRB -10/1826.

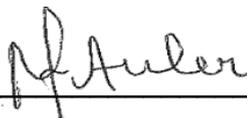
MARIELA AURORA DOS SANTOS

**CYBERBULLYING EM CONTEXTOS EDUCATIVOS
CONSTRUINDO ESTRATÉGIAS PARA UMA CULTURA DA ALTERIDADE NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

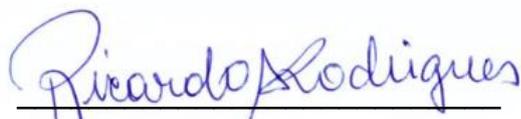
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 16 de dezembro de 2021.

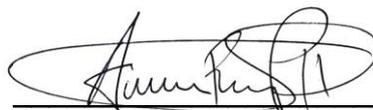
COMISSÃO EXAMINADORA



Dra. Neiva Maria Frizon Auler
Instituto Federal Farroupilha
Orientadora



Prof. Dr. Ricardo Antonio Rodrigues
Instituto Federal Farroupilha



Prof. Dr. Ascísio dos Reis Pereira
Universidade Federal de Santa Maria

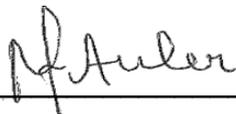
MARIELA AURORA DOS SANTOS

**CURSO DE FORMAÇÃO PERMANENTE SOBRE CYBERBULLYING E PRÁTICAS
EDUCATIVAS PREVENTIVAS**

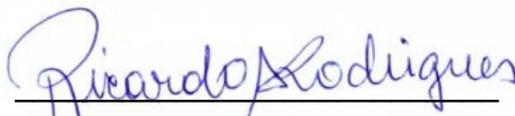
Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 16 de dezembro de 2021.

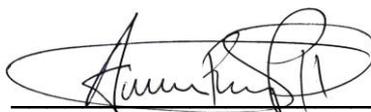
COMISSÃO EXAMINADORA



Dra. Neiva Maria Frizon Auler
Instituto Federal Farroupilha
Orientadora



Prof. Dr. Ricardo Antonio Rodrigues
Instituto Federal Farroupilha



Prof. Dr. Ascísio dos Reis Pereira
Universidade Federal de Santa Maria

Dedico este trabalho ao meu avô/pai Vicente, que sempre me incentivou e me apoiou. Amo-te hoje e sempre. À minha família por todo amor, força e amparo.

AGRADECIMENTOS

Ao meu bom Deus pelo dom da vida e por me agraciar com tantas bênçãos. A mais valiosa, a minha família. Obrigada Deus pela sua infinita paciência, bondade e amor. Gratidão pelo amparo nas horas de angústia e solidão, e, sobretudo por me dar forças e coragem para seguir essa jornada.

À Prof.^a Neiva, pela orientação, competência, profissionalismo, dedicação e pelo carinho recebido. Agradeço pela paciência, compreensão e por compartilhar comigo seus saberes e conhecimentos.

Ao Prof. Vantoir que tão gentilmente aceitou o desafio de coorientador. Saibas que nossos encontros foram muito valiosos e eu aprendi muito com você.

Aos membros da banca examinadora, Prof. Ricardo Antonio Rodrigues e Prof. Ascísio dos Reis Pereira, que aceitaram o convite para participar e contribuir com a qualificação desta dissertação. Ao Prof. Ricardo minha gratidão pela disponibilidade, carinho e gentileza durante todo esse processo de mestrado.

Por fim, a todos (as) aqueles (as) que contribuíram de forma direta ou indireta, para a concretização desse sonho, a minha gratidão.

RESUMO

Esta pesquisa foi realizada no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), dentro da linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e teve como objetivo geral identificar as práticas utilizadas no atendimento das ocorrências de *cyberbullying* no contexto escolar e propor estratégias de prevenção e enfrentamento dentro do Instituto Federal Farroupilha (IFFar). Sobre os pressupostos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória e descritiva. A amostra populacional foi composta por servidores lotados em equipes de Assistência Estudantil e Coordenações de Cursos de Ensino Médio Integrado do IFFar. A pesquisa desenvolveu-se nas seguintes etapas: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e entrevista *online* semiestruturada (devido a Pandemia de Covid-19, que impôs distanciamento social). O processo de análise dos dados das entrevistas foi realizado por meio da Análise Textual Discursiva – ATD na perspectiva de Moraes e Galiazzi. Os discursos corroboram com a necessidade de formação por parte dos servidores entrevistados, ao que tange a temática do *cyberbullying* em contextos educativos. A partir dos resultados da pesquisa foi elaborada uma proposta de formação (produto educacional), com vistas a possibilitar a reflexão e a compreensão sobre o fenômeno do *cyberbullying* no contexto educativo.

Palavras chave: Cyberbullying, Currículo Integrado, Formação Profissional, Educação Profissional e Tecnológica.

ABSTRACT

This research was carried out within the scope of the Professional Master's Program in Professional and Technological Education (ProfEPT), within the research line Educational Practices in Professional and Technological Education (EPT) and aimed to identify the practices used in dealing with cyberbullying occurrences in the school context and propose prevention and coping strategies within the Federal Farroupilha Institute (IFFar). On the methodological assumptions, it is a qualitative research, exploratory and descriptive in nature. The population sample was composed of civil servants working in Student Assistance teams and IFFar Integrated High School Coordination Courses. The research was developed in the following stages: bibliographic research, documental research and semi-structured online interview (due to the Covid-19 Pandemic, which imposed social distance). The process of analyzing the data from the interviews was carried out using Discursive Textual Analysis – ATD from the perspective of Morais and Galiazzi. The speeches corroborate the need for training on the part of the interviewed servers, regarding the theme of cyberbullying in educational contexts. Based on the research results, a training proposal (educational product) was elaborated, with a view to enabling reflection and understanding about the phenomenon of cyberbullying in the educational context.

Keywords: Cyberbullying, Integrated Curriculum, Professional Training, Professional and Technological Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perfil dos participantes da pesquisa	60
Quadro 2 - Dissertações e teses sobre cyberbullying em contexto educativo.....	68
Quadro 3 - Instrumentos e abordagens das pesquisas	70
Quadro 4 - Detalhamentos dos cursos (conforme os PPCs/ 2020)	78
Quadro 5 – Número de processos disciplinares	139
Quadro 6 - Proposta de formação permanente para profissionais da Educação Profissional e Tecnológica	148

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATD – Análise Textual Discursiva

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAE – Coordenação de Assistência Estudantil

CEP – Comitê de Ética e Pesquisa

CF – Constituição Federal

CONSUP IFFar – Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

EPTNM – Educação Profissional Técnica de Nível Médio

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFFar – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

NPI – Núcleo Pedagógico Integrado

OMS – Organização Mundial da Saúde

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PPI – Prática Profissional Integrada

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDIC – Tecnologia Digital de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	REFERENCIAL TEÓRICO	20
2.1	As tecnologias digitais de comunicação e interação social	20
2.2	Reflexões Conceituais Sobre o Fenômeno da Violência.....	25
2.3	Bullying Escolar	30
2.4	Consequências do Bullying.....	34
2.5	O <i>Bullying</i> Virtual ou <i>Cyberbullying</i>	36
2.6	Enfrentamento preventivo das violências: um olhar pela perspectiva da ética da alteridade	40
3	CAMINHO METODOLÓGICO	50
3.1	Pesquisa Bibliográfica.....	52
3.2	Pesquisa Documental	52
3.3	Entrevista com servidores da EBPT	54
3.4	Análise das entrevistas	59
3.5	Desenvolvimento do Produto Educacional	60
4	RESULTADOS E PROBLEMATIZAÇÕES	62
4.1	As Pesquisas sobre <i>Cyberbullying</i> no Brasil	62
4.2	Práticas educativas de prevenção ao cyberbullying presentes nos PPCs de cursos do Ensino Médio Integrado	75
4.2.1	Os PPCs de cursos do Ensino Médio Integrado do IFFar.....	76
4.3	Compreendendo discursos e significados sobre o <i>cyberbullying</i> em contextos educativos.....	90
4.3.1	Trajetos formativos, saberes profissionais e vivências sobre <i>cyberbullying</i>	92
4.3.2	Representações sobre <i>Cyberbullying</i> presentes nas narrativas	113
4.3.3	Práticas educativas embasadas na cultura de paz e de alteridade	121
4.3.4	Currículo Integrado e Formação Humana Integral no contexto da cultura de alteridade	131
5	PRODUTO EDUCACIONAL	143
5.1	Detalhamento do produto educacional	145
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	149
	REFERÊNCIAS	154
	APÊNDICE A - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM AS COORDENAÇÕES.....	165
	APÊNDICE B - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM TÉCNICOS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.....	167

APÊNDICE C - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS DEMAIS PROFISSIONAIS INDICADOS	169
APÊNDICE D - QUADRO SÍNTESE COM AS QUESTÕES OBSERVADAS NAS ENTREVISTAS COM AS COORDENAÇÕES DE CURSO.....	171
APÊNDICE E - QUADRO SÍNTESE COM AS QUESTÕES OBSERVADAS NAS ENTREVISTAS COM TAES	173
APÊNDICE F - PRODUTO EDUCACIONAL	175
ANEXO A – PARECER COMITÊ DE ÉTICA	221
ANEXO B – TERMO DE ANUÊNCIA CAMPUS-ALEGRETE	224
ANEXO C – TERMO DE ANUÊNCIA CAMPUS-SÃO BORJA.....	225
ANEXO D – TERMO DE ANUÊNCIA CAMPUS-URUGUAIANA	226

1 INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea transformou-se rapidamente com o advento das tecnologias¹ de informação e de comunicação. Elas possibilitaram a comunicação e o acesso à informação em tempo real, por meio da rede mundial de computadores. Essa rede, chamada *internet*, constituiu-se no principal meio de comunicação que possibilitou, “pela primeira vez, a comunicação de muitos com muitos, num momento escolhido, em escala global” (CASTELLS, 2003, p. 8).

É notório que a *internet* tornou-se indispensável nos dias atuais, tanto para a realização de negócios quanto para interações sociais. Tamanha é a nossa dependência tecnológica, que até as relações sociais estão se modificando e se adaptando à virtualidade. Este processo de dependência redefine a dinâmica social, pois nos impele a estarmos sempre conectados e atualizados, através das novas tecnologias que transpõe as barreiras de localização, de tempo e de número de pessoas conectadas (FERREIRA; DESLANDES, 2018).

Em se tratando do acesso à *internet* por crianças e adolescentes, conforme a Pesquisa *TIC Kids Online Brasil 2018*, “86% da população entre 09 e 17 anos já era usuária de *internet* no Brasil” (CGI, 2019, p.110). Os dados desta pesquisa revelam que 24,3 milhões destes sujeitos estão conectados à rede mundial de computadores. Nesta pesquisa a faixa etária é uma variável relevante, pois indica a presença elevada desse público no ambiente virtual. Outro dado, referente ao uso da *internet* nos três meses anteriores à pesquisa, especificamente entre os adolescentes (15 a 17 anos), mostra que chega a 94% a proporção de usuários de *internet*, caindo essa proporção à medida que diminui a idade (CGI, 2019).

Inegavelmente, a *internet* nos disponibiliza várias facilidades tecnológicas, porém, assim como em outras formas de interação e comunicação, na rede também ocorrem más condutas, abusos e violências das mais diversas formas. Uma das

¹ Porém, segundo Pinto (2005), se faz necessário “denunciar o lado secreto, maligno do endeusamento da tecnologia, aquele que visa unicamente fortalecer ideologicamente os interesses dos criadores do saber atual, a fim de conservá-lo no papel de instrumento de domínio e espoliação econômica da maior parte da humanidade levada a trabalhar para as camadas altas dos povos senhoriais sob a falsa e emoliente impressão de estar participando, na única forma que lhe é possível, da promoção do progresso em nosso tempo (PINTO, 2005, p.44). Nesse sentido, as tecnologias não são neutras, servem aos interesses do capital, e, por isso, necessitam ser problematizadas e contextualizadas no contexto histórico, social e cultural que fazem parte.

formas de manifestação da violência virtual, que tem preocupado aos pesquisadores e a vários setores da sociedade, é o *cyberbullying*, devido à gravidade e suas consequências para as vítimas, agressores e testemunhas.

Um segmento social particularmente vulnerável ao *cyberbullying* é o ambiente escolar, composto majoritariamente por crianças e adolescentes, que estão se constituindo enquanto sujeitos e que ainda não possuem maturidade consolidada para lidar com as consequências deste tipo de violência.

Conforme a Pesquisa *TIC Kids online* Brasil 2018, com a crescente inserção do público infanto-juvenil no ambiente virtual, também aumenta a exposição desses sujeitos a riscos e a danos, como dependência tecnológica, “ansiedade, depressão, distúrbios de sono e *cyberbullying*” (CGI, 2019, p.128), entre outros distúrbios e doenças psicológicas ocasionadas pelo uso excessivo da internet.

O *cyberbullying* pode ser definido como um ato agressivo e intencional realizado por um grupo ou indivíduo, usando telefones celulares ou a *internet*, repetidamente e por um longo período de tempo, contra uma vítima que não consegue se defender sozinha (SMITH *et al.*, 2008, tradução nossa²). Em síntese, o agressor utiliza-se dos equipamentos e meios tecnológicos para intimidar, ridicularizar e agredir a vítima de maneira intencional, e utiliza-se do anonimato para aterrorizá-la e deixá-la indefesa mediante a agressão.

Em virtude da gravidade e da complexidade do *cyberbullying*, mesmo professores, técnicos e a própria gestão escolar, por vezes, não se sentem preparados para identificar ou lidar com este tipo de ocorrência, necessitando assim de normas ou práticas a serem seguidas na condução, na prevenção, ou até mesmo para os encaminhamentos deste tipo de situação.

Conforme Ribeiro (2018, p. 204), isso se justifica, em certa medida, devido à falta de formação necessária desses agentes para lidar com situações desconhecidas que permeiam o universo virtual. Logo, a violência perpetrada no ambiente virtual também afeta o contexto educativo, exigindo novas posturas e

² “An aggressive, intentional act carried out by a group or individual, using electronic forms of contact, repeatedly and over time against a victim who cannot easily defend him or herself” (SMITH *et al.*, 2008, p.376).

conhecimentos para intervenção e compreensão desse tipo de fenômeno social.

Segundo a UNESCO, em relatório³, o cyberbullying é um problema crescente entre crianças e adolescentes. A maior parte dos dados apresentados “sobre a prevalência do cyberbullying provém de pesquisas conduzidas em países industrializados e sugerem que a proporção de crianças e adolescentes afetados pelo cyberbullying varia de 5% a 21%” (UNESCO, 2019, p. 9), indicando também que as meninas estariam mais propensas a sofrer cyberbullying do que os meninos (UNESCO, 2019). Por isso, este problema vem preocupando vários setores da sociedade, devido à gravidade e às consequências para as vítimas e para os agressores.

O interesse no tema estudado tem relação com a formação profissional da autora, pois cotidianamente o Assistente Social trabalha com demandas relacionadas à violência, nas suas mais diversas manifestações, tendo que realizar intervenções, orientações e mediações na resolução de conflitos.

Neste sentido, estar comprometido com a transformação da sociedade, com a eliminação de todas as formas de violência, incentivando a discussão das diferenças, o respeito à diversidade e à participação dos grupos socialmente discriminados é estar comprometido com os princípios éticos fundamentais do Código de Ética do (a) Assistente Social (Lei 8.662/93). Portanto, propor estratégias que contribuam para construção de uma cultura de paz e de não violência é um compromisso com o próprio fazer profissional do Assistente Social.

Diante do cenário apresentado, compreende-se que a pesquisa desenvolvida se fez pertinente, na medida em que contribuiu para entender a dinâmica das ocorrências do cyberbullying, bem como analisou os meios utilizados pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFAR) na prevenção desse fenômeno.

³ Os dados são de relatório elaborado pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e pelo Instituto de Prevenção à Violência Escolar da Universidade de Mulheres Ewha, para o Simpósio Internacional sobre Violência Escolar e Bullying: Das Evidências à Ação, realizado de 17 a 19 de janeiro de 2017, em Seul (República da Coreia). O objetivo desse relatório “consiste em fornecer um panorama dos dados mais recentes disponíveis sobre a natureza, a abrangência e o impacto da violência escolar e do bullying, bem como sobre as iniciativas que abordam o problema” (UNESCO, 2019, p.5).

Assim, o foco da análise da pesquisa desenvolvida incidiu sobre a ocorrência do cyberbullying e intervenções focais e coletivas de prevenção, no contexto de uma instituição de ensino da Educação Profissional e Tecnológica no sul do Brasil, o IFFAR.

O objetivo geral da pesquisa foi identificar as práticas educativas utilizadas no atendimento das ocorrências de cyberbullying no contexto escolar, e propor estratégias de prevenção e enfrentamento dentro do IFFar. Por esse motivo, após conhecer as formas de manifestação do cyberbullying no contexto IFFar, apresentou-se sugestões de práticas educativas⁴ e de políticas de gestão⁵ que auxiliassem a instituição como um todo a lidar de forma ainda mais eficaz com o cyberbullying.

Para responder ao objetivo geral do trabalho, os objetivos específicos foram organizados da seguinte forma:

1. Mapear a produção científica sobre o *cyberbullying* no Brasil;
2. Analisar os Projetos Pedagógicos de Cursos do ensino médio integrado, com vistas a compreender as práticas educativas de prevenção ao *cyberbullying* previstas nos mesmos;
3. Compreender as representações da comunidade escolar sobre *cyberbullying*, sobre as práticas educativas preventivas instituídas e sobre o enfrentamento ao *cyberbullying*;
4. Mapear os encaminhamentos dados às ocorrências de *cyberbullying* e quais medidas foram tomadas nas ocorrências;

⁴ As práticas educativas são processos sociais pelos quais os seres humanos aprendem e ensinam uns com os outros. Conforme Charlot (2013), como seres inacabados, temos que aprender tudo (gestos, comportamentos, linguagem, conhecimentos) e existem várias formas de se aprender, que podem ser através da escola ou fora dela. Assim, a educação se constitui no “movimento pelo qual uma geração recebe as criações culturais das gerações antecedentes e as transmite, às gerações seguintes, continuando, desse modo, o processo da criação da espécie. Mas, ao receber esse legado, cada um de nós, ao mesmo tempo, se constrói como um ser singular” (CHARLOT, 2013 p.169).

⁵ A gestão na especificidade da educação visa “o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos” (LÜCK, 2009, p.23).

5. Propor um produto educacional que venha a contribuir com a qualificação das ações de prevenção e/ou intervenção no que tange ao *cyberbullying*.

Em se tratando de educação profissional técnica articulada ao ensino médio, no Brasil, tem-se o Ensino Médio Integrado, ofertado pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Essa modalidade de ensino é ofertada somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica de nível médio ao mesmo tempo em que conclua a última etapa da Educação Básica (BRASIL, 2012).

Em virtude disso, o local escolhido para o desenvolvimento da pesquisa foi o IFFar, localizado no Estado do Rio Grande do Sul - Brasil, com onze (11) campi e a sua Reitoria na cidade de Santa Maria - RS. O IFFar está presente em diversas cidades, cada unidade com sua cultura local, características geográficas, conjunto de cursos ofertados, corpo discente, corpo docente, corpo técnico e equipe gestora, entre outras peculiaridades. Por isso, delimitou-se como amostra da pesquisa três Campus do IFFar, que foram nominados como Campus 1 (um), Campus 2 (dois) e Campus 3 (três).

A temática pesquisada articula-se com a linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional – Campus Jaguari-RS. Este programa de mestrado profissional propõe-se à pesquisa de temas e elaboração de produtos educacionais na área de ensino, relacionados à Educação Profissional e Tecnológica.

A Educação Profissional e Tecnológica, almejada pelos Institutos Federais, fundamenta-se na formação humana omnilateral, que busca contemplar o desenvolvimento de todas as dimensões da vida do sujeito no processo educativo. Por isso, entende-se que o processo da formação humana não se inicia ou se encerra dentro da escola, mas é perpassado pelas várias dimensões da vida do educando em sociedade. A formação humana é produto das relações sociais e da produção da sociedade capitalista na qual vivemos e sobrevivemos cotidianamente.

Nas palavras de Yamamoto (2009), a concepção da reprodução das relações

sociais na sociedade capitalista, a partir da teoria social crítica, “é entendida como reprodução desta sociedade em seu movimento e em suas contradições: a reprodução de um modo de vida e de trabalho que envolve o cotidiano da vida social” (IAMAMOTO, 2009, p.23). Em suma, a reprodução das relações sociais não se encerra na reprodução da força viva do trabalho e nos meios de produção, mas engloba a reprodução das forças produtivas sociais, as relações de produção, os sujeitos envolvidos, as relações de poder, as lutas de classe, a reprodução da vida material e espiritual engendradas na sociedade capitalista e nas suas contradições (IAMAMOTO, 2009).

Por isso, um processo educativo na perspectiva da formação humana integral vislumbra assegurar ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa, a formação omnilateral, que deve articular trabalho, ciência, tecnologia e cultura para cumprir seu objetivo (RAMOS, 2014, p 84). Para que esse processo educativo tenha êxito, é preciso haver um ambiente escolar saudável, onde seja priorizado o diálogo, a empatia e o respeito entre alunos, professores e gestão escolar.

Nesse sentido, o questionamento desta pesquisa é apresentado da seguinte forma: **As práticas educativas do IFFar em resposta à ocorrência de *cyberbullying* são suficientes, surtem o efeito desejado?**

A partir dos resultados obtidos pela pesquisa foi proposto um produto educacional, objetivando contribuir na condução das ações ou práticas de prevenção ao *cyberbullying*. O produto se materializou por meio da proposta de um curso de formação permanente sobre *cyberbullying*, através do ambiente virtual de aprendizagem do *Moodle*⁶.

O produto educacional é um dos requisitos exigidos no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, mas também se configura na contribuição social do pesquisador, com a reflexão crítica da realidade social vivenciada e com a sua possibilidade de transformação na EPT.

⁶ Do inglês: *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*, podendo ser traduzido como: Ambiente de Aprendizagem Dinâmica Orientado a Objetos Modulares (Cambridge Dictionary, 2021, s.p).

Para fins de organização o trabalho foi dividido em seis (6) capítulos. O primeiro capítulo é introdutório, esclarecendo o tema de pesquisa, os objetivos, a justificativa, a questão norteadora e o público alvo a ser investigado. O segundo capítulo, trata do referencial teórico que embasa a pesquisa. Já, no terceiro capítulo, é explicitado o caminho metodológico que a pesquisa percorreu até chegar aos resultados finais.

No quarto capítulo, encontram-se os resultados da pesquisa, discussões, problematizações e possibilidades vislumbradas a partir das etapas realizadas. Por isso, o capítulo quatro foi dividido em três subcapítulos: O subcapítulo 4.1 traz um panorama sobre as pesquisas realizadas sobre *cyberbullying* no Brasil; No subcapítulo 4.2 encontra-se a pesquisa documental desenvolvida, para analisar as práticas educativas de prevenção ao *cyberbullying* presentes nos PPCs de cursos do Ensino Médio Integrado do IFFar; e no subcapítulo 4.3 está a análise das entrevistas, realizada através do método da ATD, com as categorias e os metatextos reflexivos, que contribuíram para compreender os discursos e os significados atribuídos ao *cyberbullying* no contexto educativo do IFFar.

No quinto capítulo, apresenta-se como se deu a construção da proposta, o desenvolvimento e a aplicação do produto educacional. Para finalizar o trajeto investigativo, no sexto capítulo apresentam-se algumas considerações e possibilidades para novas pesquisas sobre a temática.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No presente capítulo encontra-se a fundamentação teórica que embasou a pesquisa. Inicialmente, apresentam-se os conceitos sobre tecnologia, cibercultura e sobre o que é o virtual em Pierre Lévy (1998; 1999). Já em Manuel Castells (2003) explicita-se o entendimento sobre a *internet* e a sociedade em redes. Ambos trazem modelos teóricos importantes para compreender a era das tecnologias digitais, a *internet* e o processo de virtualização das relações sociais.

As novas formas de manifestação da violência acompanham as profundas transformações políticas, econômicas, sociais, culturais, ambientais e tecnológicas vivenciadas pela humanidade na contemporaneidade. Com isso, se faz necessário compreender o fenômeno da violência e para isso buscou-se embasamento em alguns teóricos, como: Chauí (2018); Arendt (1994); Domenach (1991); Minayo (2006); Michaud (1989); Wieviorka (1997); Dahlberg e Krug (2002), entre outros. Na especificidade do (cyber) *bullying* recorreremos a Dan Olweus (1993), Fante (2005); Smith (2007; 2013; 2015); Patchin; Hinduja (2008). Para melhor compreensão dividiu-se o presente capítulo e subcapítulos escritos a seguir.

2.1 As tecnologias digitais de comunicação e interação social

O desenvolvimento dos meios de comunicação, das tecnologias digitais e da rede mundial de computadores contribuíram para novas formas de comércio, interação e socialização, tanto que praticamente não vivemos mais sem estarmos “conectados”. Essas profundas transformações tecnológicas afetam a vida em sociedade e as relações humanas mediadas por elas.

Segundo Pinto (2005), a palavra “tecnologia” pode ser classificada em diversas concepções, mas o autor nos traz quatro principais significados utilizados para defini-la. O primeiro é o significado etimológico, em que a tecnologia é “a teoria, a ciência, o estudo, a discussão da técnica, abrangidas nesta última noção as artes, as habilidades do fazer, as profissões e, generalizadamente, os modos de produzir alguma coisa” (PINTO, 2005, p.219). De forma resumida para Pinto (2005, p. 219) a tecnologia é o “logos da técnica”. Na segunda acepção, a tecnologia é puramente a técnica (PINTO, 2005). O terceiro significado tem a ver com a definição da tecnologia como “conjunto de todas as técnicas de que dispõe uma determinada

sociedade, em qualquer fase histórica do seu desenvolvimento” (PINTO, 2005, p.220). Na quarta definição trazida por Pinto (2005, p.220), “a palavra tecnologia menciona a ideologia da técnica”. Por ideologia da técnica o autor quer dizer que em uma dada sociedade localizada em um tempo, espaço, contexto econômico, cultural e social a tecnologia desenvolvida pelo homem tem finalidade econômica, social e relações de interesses por de trás dela (PINTO, 2005).

Segundo Pinto (2005), apesar do endeusamento da tecnologia, “É preciso denunciar as disparidades, ou seja, romper o círculo infernal de uma falsa totalidade em que os dominadores nos querem encerrar, sob o pretexto de participarmos todos do mesmo mundo, unificado pela ciência e pela técnica” (PINTO, 2005, p.47). Desta forma, a tecnologia não é neutra, ela está a serviço da classe dominante/dominadores de cada época (com seu contexto histórico, social e cultural).

Nesse sentido, a tecnologia, que às vezes causa estranhamento, é um conjunto de técnicas pensadas e construídas pelas mãos do próprio homem. Ao serem usadas, as tecnologias são repensadas e transformadas em outras mais úteis, conforme as necessidades e ressignificações humanas. Para Pierre Lévy (1999),

[...] não somente as técnicas não imaginadas, fabricadas e reinterpretadas durante o seu uso pelos homens, como também é o próprio uso intensivo de ferramentas que constitui a humanidade enquanto tal (junto com a linguagem e as instituições sociais complexas). É o mesmo homem que fala, enterra seus mortos e talha o sílex (LÉVY, 1999, p.21).

Ou seja, as tecnologias são produtos da atividade humana e por isso não podem ser pensadas separadas da cultura e da sociedade. Neste sentido, os mecanismos tecnológicos digitais, que para Pierre Lévy (1999), grosseiramente identificados como novas tecnologias, na verdade se constituem em:

[...] atividade multiforme de grupos humanos, um devir coletivo complexo que se cristaliza, sobretudo em volta de objetos materiais, de programas de computadores e dispositivos de comunicação. É o processo social em toda sua opacidade, é a atividade dos outros, que retorna para o indivíduo sob a máscara estrangeira, inumana, da técnica (LÉVY, 1999, p. 28).

As tecnologias digitais de interação e comunicação deram suporte ao

processo de virtualização, com isso uma nova forma de comunicação foi possível, a comunicação em tempo real (*online*⁷). Todo esse processo ocasionou a transformação da vida em sociedade, da cultura e da economia mundial. Com toda essa transformação, novas formas de se comunicar, de interagir, de socializar e de viver estão em curso. Conforme Manuel Castells (2003),

[...] Como nossa prática é baseada na comunicação, e a internet transforma o modo como nos comunicamos, nossas vidas são profundamente afetadas por essa nova tecnologia da comunicação. Por outro lado, ao usá-la de muitas maneiras, nós transformamos a própria internet. Um novo padrão sociotécnico emerge dessa interação (CASTELLS, 2003, p. 10).

Desta maneira, esse universo de informações enviadas, recebidas e armazenadas na rede mundial de computadores estabeleceu uma nova cultura, denominada por Pierre Lévy (1999) de cibercultura. Este a define como o conjunto de “técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p. 17).

Por essa via, entende-se que em qualquer lugar em que sejam utilizadas essas novas ferramentas tecnológicas de comunicação, inventadas pelos homens, elas são ressignificadas pelas necessidades destes, ou seja, os usuários ao se comunicarem e interagirem neste espaço virtual criam novas regras, condutas, valores e uma cultura própria. Além disso, o próprio sistema capitalista cria necessidades de consumo e lança novas ferramentas tecnológicas que sejam mais lucrativas ao grande capital, e com isso aprofundam as contradições desse sistema, ou seja, enraízam expressões da questão social⁸ historicamente produzidas. Aqui, uma forma de expressão, articuladas a TDIC, é a exclusão digital de milhares de pessoas, que também provocam desigualdades.

⁷ Conforme o Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa Michaelis, a palavra on-line tem origem inglesa e é um adjetivo que significa “em conexão com”, ou diz-se de computador ou de seu usuário conectado a outro computador, a uma rede local ou à internet, que lhe permite o acesso a consultas e informações, e o envio e recebimento de mensagens (MICHAELIS, 2020, s.p).

⁸ A questão social na contemporaneidade é “mais do que pobreza e desigualdade. Ela expressa a banalização do humano, resultante de indiferença frente à esfera das necessidades das grandes maiorias e dos direitos a elas atinentes. Indiferença ante os destinos de enormes contingentes de homens e mulheres trabalhadores submetidos a uma pobreza produzida historicamente (e, não, naturalmente produzidas)” (IAMAMOTO, 2009, p.31).

Essa nova cultura digital, ou cibercultura, se caracteriza pela fluidez, pela constante transformação e pela instabilidade com que essas trocas de informação vão se estabelecendo na rede (LÉVY, 1999). Característica explicitada na rapidez com que novos dados, novos softwares, novos programas e atualizações são inseridos na rede mundial de computadores pelos usuários.

O suporte da cibercultura é o ciberespaço⁹ ou rede, que é a infraestrutura material da comunicação digital e também de toda informação que ela abriga, bem como os indivíduos que navegam e alimentam a rede (LÉVY, 1999, p. 17). Ou seja, uma cultura diferente das até então vivenciadas pela humanidade. Assim, vivencia-se o tempo em que estar “conectado” é muitas vezes mais importante do que estar presente com os outros indivíduos da nossa espécie, pois se não estivermos atualizados a todo o momento, o tempo todo, com as novas informações lançadas no ciberespaço, “ficamos para trás”, ou seja, desinformados e desatualizados.

Pierre Lévy (1999) já contextualizava em seus escritos como o processo de virtualização afeta o modo de vida contemporâneo e já alertava para o surgimento de novas formas de isolamento, de dependência, de vício, de dominação, de exploração e de bobagem coletiva nas redes digitais interativas.

Para uma melhor compreensão sobre o processo de virtualização se faz necessário entender o significado atribuído à palavra virtual. A palavra “virtual”¹⁰ para Lévy (1999) pode ser entendida, minimamente, em três sentidos: um técnico, um corrente e um filosófico, mas devido a esse fascínio suscitado pela “realidade virtual”, esses sentidos ficam um pouco confusos para a maioria das pessoas.

⁹ “O ciberespaço não compreende apenas materiais, informações e seres humanos, é também constituído e povoado por seres estranhos, meio textos meio máquinas, meio atores, meio cenários: os programas. Um programa, ou software, é uma lista bastante organizada de instruções codificadas, destinadas a fazer com que um ou mais processadores executem uma tarefa. Através dos circuitos que comandam, os programas interpretam dados, agem sobre informações, transformam outros programas, fazem funcionar computadores e redes, acionam máquinas físicas, viajam, reproduzem-se, etc.” (LÉVY, 1999, p. 41).

¹⁰ Segundo Lévy, 1998 (p.10), em seu livro: *¿Qué es lo virtual?*, “A palavra virtual deriva do latim medieval *virtualis*, do radical *virtus*: força, potência. Na filosofia clássica, o virtual é aquilo que existe em potência e não em ato. O virtual tende a atualizar-se, enquanto não se concretiza de modo efetivo ou formal. A árvore está virtualmente presente na semente. Com o rigor filosófico, o virtual não se opõe ao real, mas ao atual: virtualidade e atualidade são maneiras de ser diferentes” (Tradução nossa).

Assim, segundo o pesquisador Pierre Lévy (1999),

Na acepção filosófica, é virtual tudo aquilo que existe apenas em potência e não em ato, o campo de forças e de problemas que tende a resolver-se em uma atualização. O virtual encontra-se antes da concretização efetiva ou formal (a árvore está virtualmente presente no grão). No sentido filosófico, o virtual é obviamente uma dimensão muito importante da realidade (LÉVY, 1999, p.47).

No uso corrente a palavra virtual é utilizada para designar a irrealidade, ou seja, uma coisa imaterial e intangível, mas o real e o virtual são dimensões diferentes da realidade (LÉVY, 1999). Nesta perspectiva, o virtual faz parte da realidade, mas de uma maneira diferente. É “virtual toda entidade desterritorializada, caracterizada pela capacidade indefinida de atualizações, que se manifesta de forma concreta em diferentes momentos e locais determinados, sem, contudo, estar presa a um tempo ou lugar em particular” (LÉVY, 1999, p. 47). Aqui podemos utilizar o exemplo de uma videoconferência *online* onde várias pessoas interagem sem estar fisicamente presente na mesma cidade ou até mesmo país, porém a comunicação e a interação entre os sujeitos são reais, mas o espaço é virtual.

No sentido técnico, “o virtual, na informática, remete à digitalização da informação, aos códigos de computadores, armazenados em discos rígidos (invisíveis e que são copiados ou transferidos na rede), a informação digital”, enfim o ciberespaço (LÉVY, 1999, p.48). Não conseguimos ver em princípio os códigos, mas ao ligarmos o nosso computador ou nosso smartphone, esses códigos são executados, são interpretados e exibidos como imagens, sons, mensagens e informações de todo tipo, que serão atualizadas novamente por nós através do acesso à rede mundial de computadores (internet).

Esta nova fase vivenciada pela humanidade, de desenvolvimento tecnológico do processo produtivo e da sociedade, inaugura assim, uma nova estrutura social, que é predominantemente baseada em redes (CASTELLS, 2003). A rede, para Manuel Castells é compreendida como:

[...] um conjunto de nós interconectados. A formação de redes é uma prática humana muito antiga, mas as redes ganharam vida nova em nosso tempo transformando-se em redes de informação energizadas pela internet. As redes têm vantagens extraordinárias como ferramentas de organização em virtude de sua flexibilidade e adaptabilidade inerentes, características essenciais para sobreviver e prosperar num ambiente em rápida mutação. É por isso que as redes estão proliferando em todos os domínios da economia e da sociedade (CASTELLS, 2003, p.7).

Atualmente, “a *internet* é um meio de comunicação que permite, pela primeira vez, a comunicação de muitos com muitos, num momento escolhido, em escala global” (CASTELLS, 2003, p. 8). O uso da *internet* possibilita o acesso a muitas coisas boas, como poder conversar com um amigo que está em outro país, trabalhar, estudar, pesquisar uma música ou um *e-book* (versão digital de um livro), por meio do computador pessoal ou smartphone conectados a rede mundial de computadores.

Diante do cenário apresentado do ciberespaço, da cibercultura e da sociedade em redes, certos fenômenos sociais agudizam-se, como a violência. Assim como em outras formas de interação e comunicação, na *internet* também ocorrem más condutas, abusos e violências das mais diversas formas. A seguir serão abordados alguns conceitos sobre o fenômeno da violência e sobre as especificidades do *cyberbullying*.

2.2 Reflexões Conceituais Sobre o Fenômeno da Violência

As novas formas de manifestação da violência acompanham as profundas transformações políticas, econômicas, sociais, culturais, ambientais e tecnológicas vivenciadas pela humanidade na contemporaneidade.

Para principiar algumas reflexões sobre a violência, inicia-se com a definição da palavra e do seu uso corrente. Palavra originária do latim *violentiā*. Etimologicamente violência significa: “Qualidade ou característica de violento; Ato de crueldade; Emprego de meios violentos; Fúria repentina” e em termos jurídicos significa “Coação que leva uma pessoa à sujeição de alguém” (MICHAELIS, 2021, n.p.).

No imaginário da maioria da população, a violência está associada apenas à criminalidade apresentada pelas mídias. Porém, a concepção sobre violência é muito mais ampla e complexa, “por que ela possui não apenas dimensão física, mas também psíquica e simbólica” (CHAUÍ, 2018, p. 35). A violência não se reduz apenas a agressão física que deixa marcas no corpo, mas também a violência que marca a integridade moral e psicológica dos sujeitos, por isso sua complexidade e amplitude.

O estudo da violência e suas arbitrariedades, segundo Hannah Arendt (1994,

p.16) demorou a acontecer pelo fato desta ter sido considerada corriqueira e “ninguém questiona ou examina o que é obvio para todos”. A autora faz uma crítica a essa demora, visto que, “ninguém que se tenha dedicado a pensar a história e a política pode permanecer alheio ao enorme papel que a violência sempre desempenhou nos negócios humanos” (ARENDDT, 1994, p.16). Hannah Arendt (1994) critica esta demora, visto que desde tempos imemoriáveis da humanidade a violência sempre foi utilizada para justificar a ordem, a guerra, ou para justificar a conquista de novos territórios ou outros povos.

Todavia, o olhar sobre a temática da violência voltou-se por parte dos pesquisadores e filósofos, com maior ênfase, devido à brutalidade dos eventos violentos vivenciados pela humanidade nestes últimos séculos. Mas, pode-se afirmar que a violência é tão antiga quanto à história da humanidade, esse fenômeno não é contemporâneo e nem deste século, em verdade sempre existiu (DOMENACH, 1991).

Conforme Minayo (2006), ao se debruçar na análise de eventos violentos, o pesquisador descobre que estes se referem a “conflitos de autoridade, a lutas pelo poder e a vontade de domínio, de posse e de aniquilamento do outro ou de seus bens” (MINAYO, 2006, p. 13). Porém, tais atos de manifestação de violência são aceitos ou rejeitados conforme as regras sociais, valores, costumes e aparatos estatais de cada sociedade.

Desta forma, a violência não é uma, mas múltipla, podendo manifestar-se no âmbito das relações individuais ou coletivas. Conforme a época, o local e a circunstância, a violência designa realidades distintas, onde existem violências toleradas e condenadas pelas sociedades, conforme seu contexto histórico, político, social e cultural. Por isso, a violência é de difícil conceituação. Pelo “fato de ela ser um fenômeno da ordem do vivido, cujas manifestações provocam ou são provocadas por uma forte carga emocional de quem comete, de quem a sofre e de quem a presencia” (MINAYO, 2006, p.14). Minimamente os teóricos tentam definir este fenômeno social, através de diversas teorias, mas tamanha é sua complexidade e magnitude que ele só pode ser compreendido no plural, pois existem vários tipos de violências.

Segundo Domenach (1991, p. 34), o conceito de violência foi se constituindo gradualmente a partir de três pontos:

[...] Lo que llamamos hoy "violencia" se cristaliza progresivamente en tres aspectos principales: el aspecto psicológico, explosión de fuerza que cuenta con un elemento insensato y con frecuencia mortífero; el aspecto moral, ataque a los bienes y a la libertad otros; el aspecto político, empleo de la fuerza para conquistar el poder o dirigirlo hacia fines ilícitos [...] (DOMENACH, 1991, p.34).

Esses três aspectos: o psicológico, o moral e o político, segundo Domenach (1991), foram estabelecendo os vieses para a construção do conceito de violência que se tem na contemporaneidade. O aspecto psicológico se refere ao ímpeto individual e subjetivo. Já o aspecto moral diz respeito ao ataque à liberdade e ao direito de propriedade do outro. O aspecto político se refere ao uso da força para conquistar o poder com objetivos ilícitos.

No que tange ao aspecto político da violência, pode-se citar a obra de Hannah Arendt (1994) no texto Sobre a Violência. Para a autora é importante fazer o uso correto das terminologias, não sendo apenas uma questão gramatical, mas de perspectiva histórica. Para Arendt (1994) existe diferença entre poder, vigor, força, autoridade e violência. A distinção realizada pela autora se faz no campo das relações políticas. Assim, o poder não é propriedade individual, pertence ao grupo e só continua a existir se o grupo continuar unido. Já o vigor é uma característica individual e singular; é propriedade de um objeto ou pessoa e “pertence ao seu caráter, podendo provar-se a si mesmo na relação com outras coisas ou pessoas”, mas substancialmente diferente delas (ARENDR, 1994, p.37).

A força, para Hannah Arendt (1994), é muitas vezes usada como sinônimo de violência, porém, deveria ser utilizada para designar as “forças da natureza” ou as “forças das circunstâncias”. Em relação à autoridade, para a autora é o mais enganoso dos fenômenos, pois sendo usado com frequência, pode ser investida em pessoas ou cargos, se manifesta na relação de mando e obediência inquestionável. “Já a violência se diferencia pelo seu caráter instrumental” (ARENDR, 1994, p.37). Desta forma, a violência é diferente de “poder (*power*), de força (*force*) e de vigor (*strenght*), sempre necessita de implementos” (ARENDR, 1994, p. 14). Implementos que com a revolução tecnológica e com instrumentos mais sofisticados criados pelos homens, foram notáveis na guerra, como por exemplo, a criação da bomba atômica.

Contudo, “nem a violência nem o poder são fenômenos naturais” (ARENDR, 1994, p.60). Ou seja, eles pertencem ao âmbito político das relações humanas, onde a qualidade humana é garantida pela liberdade de agir no mundo. Os homens têm a

liberdade de agir coletivamente para a solução não violenta dos conflitos ou utilizar-se da sua liberdade e resolver os conflitos políticos por meio da violência, com demonstrações de poder utilizando-se de armas e aparatos tecnológicos bélicos.

Neste sentido, a violência é um fenômeno humano, ao passo que “consiste na liberdade (real ou presumida) de um indivíduo invadir a liberdade do outro” (DOMENACH, 1991, p.36). A violência se refere ao uso da força, de forma visível ou invisível, com intuito de tomar/tirar dos outros indivíduos ou de outros grupos o que eles não querem dar por vontade própria (DOMENACH, 1991).

Nesta mesma linha, se “a violência é presença da ferocidade nas relações com o outro enquanto outro ou por ser outro”, um exemplo dessa manifestação é a prática do genocídio (CHAUÍ, 2018, p. 36). Esta crueldade é uma violência e opõe-se a ética, pois ao “tratar seres racionais e sensíveis, dotados de linguagem e de liberdade, como se fossem coisas, isto é, irracionais, insensíveis, mudos, inertes ou passivos, instrumentos para uso de alguém” (CHAUÍ, 2018, p. 36) já o estamos o violentando em todos os sentidos.

Na perspectiva da interação humana, Yves Michaud (1989) relata que existe violência quando:

[...] numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas ou culturais (MICHAUD, 1989, p.10).

Na perspectiva da interação social, a violência pode ser vivenciada pelos sujeitos quando estes têm seus direitos negados. Ou quando o próprio Estado, por meio de suas políticas privilegia uma classe, em detrimentos de outra. Quando grupos utilizam-se do seu poder para impor sua ideologia, sua cultura e seu modo de vida.

Desta forma, sendo um fenômeno social, a violência tem múltiplas causas e características. Ocorre no mundo vivido dos sujeitos, manifestando-se de diferentes formas. Os impactos da violência nas relações humanas são sentidos tanto no âmbito particular quanto público. Por isso, a complexidade para definir e conceituar um fenômeno social de tamanha magnitude, que acompanha a história da humanidade em tempo imemoriável (MINAYO, 2006).

Em verdade, não existe um consenso sobre um conceito da violência, visto que, com a globalização da economia neoliberal, as violências se modificaram tanto nas suas representações, quanto na realidade social e histórica. Como afirma Wieviorka (1997), existe um novo paradigma da violência,

[...] Do ponto de vista teórico, esse paradigma pede que a violência seja analisada no interior de um espaço teórico complexo, capaz de integrar o campo do conflito e o da crise. Indo mais além, ampliando-se, de um lado no sentido de levar em consideração o sujeito, impossível, frustrado ou que funciona fora de qualquer sistema ou de normas, e de outro levando em consideração condutas que mais além da crise são reveladoras de uma verdadeira desestruturação ou de desvios capazes de levar ao caos e à barbárie (WIEVIORKA, 1997, p.14).

Na contemporaneidade, existem algumas tentativas de definições sobre a violência e sua tipologia. Para a Organização Mundial da Saúde (OMS) a violência se configura como:

O uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (DAHLBERG; KRUG 2002, p. 5).

A partir dessa concepção sobre violência, Dahlberg e Krug (2002), abordam uma tipologia da violência em três grandes categorias, conforme as características de quem comete o ato de violência:

- 1- Violência dirigida a si mesmo (autoinfligida): subdivida em comportamento suicida e autoabuso, como por exemplo: suicídio, tentativa de suicídio e automutilação;
- 2- Violência interpessoal: dividida em duas subcategorias, quais sejam: violência da família e de parceiro (a) íntimo (a) e violência comunitária;
- 3- Violência coletiva: subdividida em violência social, política e econômica.

A violência coletiva difere das outras categorias por ser cometida pelos grandes grupos ou pelos estados. Um exemplo, da violência social é negação dos direitos básicos e fundamentais à população, como saúde, educação, alimentação e moradia. Já a violência política se refere a guerras, conflitos internacionais e a própria violência praticada pelo Estado. No que se refere à violência econômica, pode-se dizer que essa acontece pela luta de poder econômico entre os grandes grupos que controlam a economia dos países (DAHLBERG; KRUG 2002, p.6).

Apesar da tentativa de utilizarmos categorias e conceitos para melhor compreender o fenômeno da violência, sabe-se que as violências muitas vezes se atravessam e se manifestam de diversas formas e nos vários espaços de convivência dos sujeitos. Dentre os espaços onde alguns desses fenômenos sociais se manifestam estão às escolas, normalmente ocupados por maioria de jovens e adolescentes.

Assim, diante dessa mudança de paradigma de interação e socialização que vivenciamos na contemporaneidade, com a crescente articulação do espaço virtual com real, alguns adolescentes e jovens vêm praticando um tipo específico de violência, o *cyberbullying*, sem muitas vezes ter consciência ou compreensão de que estão praticando um ato de violência.

No que se refere ao *cyberbullying*, pode-se dizer que este remete a um tipo específico de violência que ocorre entre pares, consiste em um subtipo de bullying onde um aluno (a) ou grupo de alunos (as) utilizam-se dos meios virtuais de informação e comunicação para agredir de forma sistemática e intencional um (a) colega ou grupo de colegas.

2.3 Bullying Escolar

O contexto escolar também sofre mudanças com a inserção das tecnologias digitais de informação e comunicação, através do uso de aparelhos celulares conectados a *internet* em tempo real. Essas mudanças tecnológicas afetam a escola exigindo novas posturas e conhecimentos para compreensão e intervenção de um fenômeno social que vem crescendo e ocupando lugar nas pesquisas e debates acadêmicos, o *bullying* virtual ou *cyberbullying*.

Assim, diante dessa mudança de paradigma de interação e socialização que vivenciamos hoje, com a crescente articulação do espaço virtual com o espaço real, alguns adolescentes e jovens vêm praticando o *cyberbullying* sem muitas vezes ter consciência ou compreensão de que estão praticando um ato de violência. Para compreender esse fenômeno é necessário apreender, primeiramente o fenômeno do *bullying*.

O *bullying* pode ocorrer em diversos contextos, como: escola, família, condomínios residenciais, clubes, trabalho, asilo de idosos, forças armadas, na

prisão, enfim, onde as relações interpessoais acontecem, abrangendo desde a infância até a velhice (FANTE, 2005, p.30).

No que se refere ao *bullying* escolar, sua ocorrência entre pares é um fenômeno muito antigo, expresso em uma situação em que muitas crianças e adolescentes são frequente e sistematicamente perseguidos e atacados por outras crianças e adolescentes. Eventos há muito tempo narrados em obras literárias e que muitos adultos têm experiências pessoais de seus próprios tempos de escola (OLWEUS, 1993, p.1).

Em alguns países o termo *bullying* é utilizado com outra nomenclatura, como por exemplo, na Noruega e Dinamarca o termo “*mobbing*” e na Suécia e Finlândia utiliza-se “*mobbing*”. Apesar de algumas diferenças no significado e na conotação esses termos são utilizados para definir assédio moral em grupo, porém Dan Olweus redefiniu esse termo, por compreender que o assédio pode ser praticado por uma única pessoa (SMITH, 2013, p.81).

Já em outros países como a “França o *bullying* é designado pelo termo *harcèlement quotidien*; Na Itália os termos utilizados são *prepotenza* ou *bullismo*; No Japão, *Yjime*; Na Alemanha, *agressionen unter shülern*; na Espanha utiliza-se *acoso y amenaza* entre escolares; Já em Portugal maus-tratos entre pares” (FANTE, 2005, p.27-28).

O termo *bullying*¹¹ é uma palavra de origem inglesa, utilizada em muitos países, para definir “a vontade consciente e deliberada de maltratar uma pessoa e colocá-la sob tensão, termo que conceitua os comportamentos agressivos e antissociais, muito utilizado pela literatura psicológica anglo-saxônica nos estudos sobre violência escolar”. Aqui no Brasil utiliza-se a palavra *bullying*, que é usado na maioria dos países, por não ter outro termo equivalente em nossa língua para definir esse tipo de violência (FANTE, 2005, p.27-28).

Existem algumas características aceitas para definir o *bullying*, que segundo

¹¹ Segundo o dicionário de inglês-português, *bullying* é sinônimo de ameaças; intimidação pessoal; coação; brutalidades. Adjetivo do que é bruto; violento; persecutório; ameaçador. Forma do verbo em inglês “bully”, verbo transitivo ameaçar; perseguir; oprimir; intimidar; assustar; coagir. No plural “bulies”; nome para fanfarrão; mandão; arruaceiro; desordeiro; tiranete.

Olweus (1993, p.9-10) são:

- a) Intimidação sistemática (repetitiva) sofrida pela vítima, através da exposição a ações negativas¹² por parte de um ou mais estudantes;
- b) Exposição por um longo período de tempo;
- c) São atos intencionais;
- d) Existe um desequilíbrio de poder;
- e) Dificuldade de defesa da vítima.

Assim, para Fante (2005) a definição universal aceita para *bullying* se configura em:

[...] um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação em grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os a exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do comportamento bullying (FANTE, 2005, p.28-29).

Smith (2013) classifica a manifestação do comportamento *bullying* em:

[...] Além do bullying físico (uma criança maior batendo e espancando uma criança de tamanho menor) e do bullying verbal (formas desagradáveis de provocação e abuso verbal), pode haver bullying indireto e relacional. A forma de manifestação do bullying indireto refere-se a algum tipo de manipulação social, usando os outros como meio de ataque, em vez do ataque direto ou de alguma forma de manipulação da rede social da turma. Já o bullying relacional manifesto em uma forma de prejudicar os pares de maneira a danificar os relacionamentos, causando exclusão social, através da propagação de boatos desagradáveis. Mais recentemente o bullying virtual ou cyberbullying surgiu como um tópico importante (SMITH, 2013, p.81, tradução nossa¹³).

¹² Ações negativas para Olweus (1993, p.9) podem ser realizadas através de palavras, ou seja, verbalmente, como por exemplo, através de ameaças, provocações, brincadeiras ou por apelidos desagradáveis. Configura-se enquanto ação negativa quando bate-se em alguém, empurra, chuta, belisca ou restringe-se outra pessoa através do contato físico. Também é possível realizar ações negativas sem o uso de palavras ou contato físico, como fazendo caretas ou gestos sujos, intencionalmente excluindo alguém de um grupo, ou recusando-se a atender aos desejos de outra pessoa.

¹³ No original: “*Besides physical bullying — the larger child hitting and beating up a smaller one and verbal bullying — nasty forms of teasing and verbal abuse — there can be indirect and relational*”

Além da intimidação física, verbal, indireta, relacional e virtual, Silva (2010, p.7) inclui o *bullying* sexual (assediar, abusar, expor, violentar e intimidar sexualmente), nesta classificação das formas de manifestação do comportamento *bullying*.

No contexto do *bullying* escolar existem vários papéis identificáveis dos sujeitos nesse tipo de violência, que segundo Dan Olweus (1993, p.26) são: agressores, vítimas e observadores. Segundo esse estudioso, o estudante agressor:

[...] têm uma forte necessidade de poder e dominação; eles parecem gostar de estar "no controle" e tem necessidade de subjugar os outros. Em segundo lugar, considerando as condições familiares em que muitos deles foram criados, é natural supor que eles têm desenvolvido certo grau de hostilidade em relação ao meio ambiente; tais sentimentos e impulsos podem derivar da satisfação de infligir ferimentos e sofrimento em outros indivíduos. Finalmente, há um "componente de benefício" para o seu comportamento. Os agressores muitas vezes coagem suas vítimas a fornecer-lhes dinheiro, cigarros, cerveja e outras coisas de valor [...] (OLWEUS, 1993, p.35, tradução nossa).

Para Fante (2005, p.73) o agressor é “aquele que vitimiza os mais fracos; manifesta pouca empatia; oriundo de famílias desestruturadas¹⁴; idade parecida ou um pouco mais velha que as vítimas; pode ser superior fisicamente nas brincadeiras, esportes e brigas (meninos); sentem necessidade de dominar e subjugar os outros; se impõe mediante poder e ameaças para conseguir o que querem”.

No que se refere às possíveis vítimas de *bullying*, para Olweus (1993), elas podem ser classificadas em vítimas típicas, vítimas provocadoras e vítimas agressivas. Algumas características das vítimas típicas:

[...] são mais ansiosas e inseguras do que os estudantes em geral. Além

bullying. Indirect bullying refers to some kind of social manipulation using others as a means of attack instead of attacking oneself, or otherwise manipulating the social network of the class; and relational bullying to inflicting harm on peers in ways that damage peer relationships; these overlapping concepts cover spreading nasty rumours, and social exclusion. More recently cyberbullying has emerged as a major topic”.

¹⁴ O termo família desestruturada é muito utilizado para designar as famílias que não seguem o padrão dito normativo. Com as várias transformações econômicas, sociais, políticas, culturais e tecnológicas vivenciadas pela sociedade contemporânea, as famílias também se reconfiguraram das mais variadas formas e constituições. Assim, entendemos família na perspectiva de Manzini e Branco (2017, p.23), que as famílias se constituem das mais variadas formas e “nem sempre seguem o padrão de genitores (pai e mãe biológicos) cuidando dos filhos”.

disso, eles são muitas vezes cautelosas, sensíveis e calmas. Quando atacada por outros estudantes, elas geralmente reagem chorando (pelo menos nos graus mais baixos) e em retirada. Além disso, as vítimas sofrem de baixa autoestima, e elas têm uma visão negativa de si mesmas e sua situação. Elas muitas vezes se consideram falhas e se sentem estúpidas, envergonhadas e pouco atraentes (OLWEUS, p. 32).

Para Fante (2005) a vítima típica (um indivíduo ou um grupo de indivíduos), geralmente, é pouco sociável, fisicamente mais frágil, sente medo; são sensíveis, tímidos, passivos, submissos, inseguros, com baixa autoestima, ansiosos e possuem aspectos depressivos. “A vítima típica tem dificuldade de impor-se no grupo, tanto de forma física ou verbal. Normalmente, apresentam uma conduta não agressiva.” (FANTE, 2005, p.72).

Ainda assim, essas características não podem explicar ou justificar a intimidação sistemática sofrida por algumas crianças ou adolescentes. Porque muitas das vítimas não são agressivas e são contrárias à violência (OLWEUS, 1993, 32).

Conforme Olweus (1993, p.33) as vítimas provocadoras compõem um grupo menor, são caracterizadas pela combinação de ambos os padrões de reação, tanto de ansiedade, como de agressividade. Muitas vezes apresentam problemas de concentração e se comportam de uma maneira que causa irritação e tensão em torno deles, alunos caracterizados como hiperativos.

Já as vítimas agressoras reproduzem os maus tratos sofridos na escola, ou seja, um indivíduo ou grupo de indivíduos que já sofreu *bullying* reproduzem essa violência contra um colega ou grupo de colegas aparentemente mais frágeis (FANTE, 2005, p. 72).

Existe um grupo de alunos que não são vítimas e nem agressoras, são os observadores, ou que não desempenham nenhum papel na manifestação do comportamento *bullying* (OLWEUS, 1993, p.26). Este grupo representa a grande maioria dos estudantes que observa em silêncio essa violência e que muitas vezes também temem ser vitimizados caso denunciem o agressor deste tipo de violência.

2.4 Consequências do Bullying

As consequências do comportamento *bullying* afetam todos os sujeitos envolvidos e em vários níveis. As vítimas são as mais afetadas, pois os efeitos

negativos dessa violência podem perdurar o resto das suas vidas e podem afetar sua vida afetiva, seu trabalho, sua saúde física e mental. Muitas vítimas podem também apresentar sofrimento psicológico que acarretam consequências como: baixa autoestima, dificuldades de aprendizagem, baixo rendimento escolar, podendo até a chegar a desenvolver comportamentos depressivos ou agressivos (FANTE 2005, p.78-79).

Assim, alguns dos problemas mais comuns vivenciados pelos indivíduos que são vítimas de *bullying*, segundo Silva (2010) são:

[...] desinteresse pela escola; problemas psicossomáticos; problemas comportamentais e psíquicos, como transtorno do pânico, depressão, anorexia e bulimia, fobia escolar, fobia social, ansiedade generalizada, entre outros. O *bullying* também pode agravar problemas preexistentes, devido ao tempo prolongado de estresse a que a vítima é submetida. Em casos mais graves, podem-se observar quadros de esquizofrenia, homicídio e suicídio (SILVA, p.9, 2010).

As consequências do *cyberbullying* são tão graves quanto às do *bullying*. O *cyberbullying* é um subtipo de *bullying*, onde os agressores utilizam os meios eletrônicos e virtuais para intimidar as vítimas. Segundo Smith *et al.* (2008), o *cyberbullying* pode ser definido como “um ato agressivo e intencional realizado por um grupo ou indivíduo, usando telefones celulares ou a *internet* repetidamente e por um longo período de tempo contra uma vítima que não consegue se defender sozinha” (SMITH *et al.*, 2008, p.376, tradução nossa¹⁵).

Ou seja, além do *bullying* vivenciado muitas vezes na escola, muitas crianças e adolescentes não se sentem seguros nem em suas próprias residências. Segundo Hinduja e Patchin (2008, tradução nossa), esse tipo de experiência negativa não apenas mina a liberdade de um jovem de usar e explorar os valiosos recursos on-line disponíveis na *internet*, mas também pode resultar em severas consequências para o seu desenvolvimento físico e emocional. Assim, neste tipo de violência os jovens estão sendo intimidados de uma maneira que pode estar afetando negativamente seu desenvolvimento e seu bem-estar físico, social, emocional e cognitivo (HINDUJA; PATCHIN, 2008, tradução nossa).

¹⁵ No original: “An aggressive, intentional act carried out by a group or individual, using electronic forms of contact, repeatedly and over time against a victim who cannot easily defend him or herself”.

As principais ferramentas utilizadas para praticar o *cyberbullying* são o computador pessoal e celular, ambos com acesso a *internet*. Através destes, o agressor pode enviar mensagens, vídeos ou áudios agressivos para a vítima, para terceiros, para um fórum público ou para ambientes virtuais com muitos usuários conectados (HINDUJA; PATCHIN, 2008, tradução nossa). Outra forma de efetivar o *cyberbullying* é por meio da alteração de fotos e vídeos, com as posteriores postagens na *internet*, onde a vítima é colocada em situações constrangedoras e vergonhosas.

2.5 O Bullying Virtual ou Cyberbullying

Na atualidade, com o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) através da rede mundial de computadores, uma das formas de manifestação do *bullying*, que ultrapassa o ambiente físico e passou a manifestar-se também em ambiente virtual, é o chamado *cyberbullying*. Este fenômeno vem preocupando escolas e universidades, demandando, nas últimas décadas, pesquisas em diversas áreas do conhecimento com intuito de entender o fenômeno e planejar estratégias de prevenção.

Porém, o *bullying* tradicional se difere do *cyberbullying* de diversas maneiras. Enquanto no *bullying* tradicional se refere a “intimidação sistemática sofrida por um estudante por meio da exposição a ações negativas intencionais cometidas por um estudante ou um grupo” (OLWEUS, 1993, p. 9). Outra característica citada pelo autor é o desequilíbrio de força ou de poder entre a vítima e o agressor, ou seja, uma “relação de poder assimétrica” (OLWEUS, 1993, p. 10).

Segundo Smith (2015, p.177), no *cyberbullying* algumas dessas características do *bullying* tradicional não são tão fáceis de identificar. Alguns aspectos os diferenciam como: depender de algum grau de conhecimento tecnológico e habilidade na utilização das tecnologias digitais; acontece de forma indireta e não pessoalmente; outro aspecto relevante é que o agressor não vê a reação da vítima, pelo menos em curto prazo; a variedade de papéis de expectadores no *cyberbullying* é muito complexa; o grau de exposição pública da vítima é amplificado na rede; e é difícil de escapar do *cyberbullying* (SMITH, 2015).

Nessa mesma linha, conforme Shariff (2011), característica como o anonimato

traz certo grau de liberdade para os agressores, pois estes muitas vezes se utilizam de pseudônimos para não serem tão facilmente identificados pelas vítimas. Outra questão preocupante é o alcance praticamente infinito que a publicação pode atingir, pois após qualquer conteúdo ter sido vazado ou publicado na rede, não se tem mais controle de quem o vê, compartilha, ou curte o vídeo, a imagem, o texto ou áudio. Assim, “no ciberespaço, a diferença é que centenas de autores podem se envolver no abuso, e os colegas que não se envolveriam com o bullying na escola podem se esconder por trás da tecnologia para infligir o abuso mais grave de todos” (SHARIFF, 2011, p.63). Assim, mesmo que o aluno não tenha sido o primeiro a enviar o conteúdo, ao compartilhar a imagem, vídeo, áudio ou texto constrangedor e humilhante para a vítima, acaba se envolvendo em uma situação de cyberbullying. Isso denota a importância de denunciar a agressão sofrida/observada nos sites, redes, plataformas ou aplicativo de serviços online e buscar ajuda tanto na rede de apoio familiar e escolar, quanto no âmbito judicial.

Assim, o *bullying* pode se manifestar de diversas maneiras e em algumas situações começam de forma presencial e continuam no ambiente virtual. Conforme Shariff (2011),

Algo que pode começar no ambiente físico da escola como uma brincadeira amistosa pode rapidamente se transformar em bullying verbal que prossegue ocorrendo no ciberespaço como bullying psicológico dissimulado. No ciberespaço, a diferença é que centenas de autores podem se envolver no abuso, e os colegas que não se envolveriam com o bullying na escola podem se esconder por trás da tecnologia para infligir o abuso mais grave de todos (SHARIFF, 2011, p. 63).

Por isso, o *cyberbullying* se configura num fenômeno complexo, que se manifesta por meio das tecnologias de informação e comunicação digital, onde o agressor utiliza o ciberespaço e as ferramentas tecnológicas para intimidar, ridicularizar ou agredir o outro de forma sistemática.

Em se tratando de legislação no Brasil, existe a Lei nº 13.185/2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying) em todo o território nacional. Primeira normativa no Brasil a definir legalmente o fenômeno do *bullying* e do *cyberbullying*.

A normativa traz uma classificação para um melhor entendimento sobre como pode ocorrer os atos de *bullying* entre pares, como por exemplo: **Verbal:** insultar, xingar e apelidar pejorativamente; **Moral:** difamar, caluniar, disseminar rumores;

Sexual: assediar, induzir e/ou abusar; **Social:** ignorar, isolar e excluir; **Psicológica:** perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear e infernizar; **Físico:** socar, chutar, bater; **Material:** furtar, roubar, destruir pertences de outrem; **Virtual:** depreciar, enviar mensagens intrusivas da intimidade, enviar ou adulterar fotos e dados pessoais que resultem em sofrimento ou com o intuito de criar meios de constrangimento psicológico e social (BRASIL, 2015, grifos nossos).

Segundo a Lei nº 13.185/2015 o *cyberbullying* é uma forma de intimidação sistemática na rede mundial de computadores, “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).

Além disso, a normativa traz, em seu artigo 4º, os principais objetivos desse Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*), que são:

- 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 (BRASIL, 2015).

Em certa medida, a própria legislação já traz formas, condutas e medidas que podem ser adotadas e planejadas pelas escolas para minimizar ou até mesmo extinguir o bullying do ambiente escolar.

Em seu artigo 5º, a normativa enfatiza que “É dever dos estabelecimentos de ensino [...] assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate à violência e à intimidação sistemática [...]” (BRASIL, 2015). Ou seja, as instituições de ensino têm a obrigação de realizar diagnóstico e promover medidas que contribuam na prevenção e no combate ao *cyberbullying*.

Também foi promulgada uma normativa federal em 2016 (Lei Federal 13.277/16) que institui o dia 7 de abril como o Dia Nacional de Combate ao Bullying e à Violência na Escola, como forma de chamar à atenção as diversas formas de violência que rondam o contexto educativo.

Em 2018 foi publicada a lei 13.663/2018 que altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB) e traz como incumbência das instituições de ensino promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (*bullying*), no âmbito das escolas; bem como estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas (BRASIL, 2018). Tem-se uma normativa legal que orienta a promoção de ações no nível preventivo e de combate deste tipo de violência, mas ainda se faz necessário efetiva-lo na realidade das instituições de ensino.

Além dessas legislações é importante citar que o próprio Código Penal Brasileiro já traz definições sobre crimes contra honra, crimes de ameaça, uso indevido da imagem, invasão de computador, entre outros. Em se tratando de criança e/ou adolescente utiliza-se a denominação ato infracional, em vez de crime. Assim, tem-se no Brasil um arcabouço jurídico tipificando diversos atos que se enquadrariam como *bullying* e ou *cyberbullying*, porém as normativas brasileiras antibullying orientam a primazia da prevenção e da promoção da cidadania, da capacidade empática e do respeito aos outros, embasados em uma cultura de paz e tolerância social (BRASIL, 2015), como forma e medida para minimizar ou extinguir esse tipo de violência do contexto educativo. Em suma, as instituições de ensino em todo Brasil necessitam organizar-se no sentido do enfrentamento preventivo e no

processo de mudança cultural embasado nos marcos da cultura de paz e de não violência.

2.6 Enfrentamento preventivo das violências: um olhar pela perspectiva da ética da alteridade

Iniciou-se o capítulo 2 apresentando algumas reflexões conceituais sobre Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, violência, *bullying* e *cyberbullying*, com vistas a compreender o fenômeno do bullying virtual entre pares, na atualidade. Neste subcapítulo, são apresentadas algumas considerações sobre a importância da ética da alteridade nas relações humanas, como forma de prevenir e combater situações de violência.

Compreende-se que a violência é um fenômeno complexo, de múltiplas causas e que é vivenciado de diversas formas pelos sujeitos, tanto a nível individual, quanto ao nível coletivo e social. Esse fenômeno se intensifica com a massificação do uso das tecnologias de informação e comunicação virtuais, em todos os ambientes de convivência social. A partir disso, a violência se apresenta com novas características.

A escola, enquanto instituição social e educativa, também é atravessada por situações de violência¹⁶. Esse lugar se configura no “espaço onde os alunos, além de se apropriar dos conhecimentos, irão aprender a se relacionar uns com os outros, sejam colegas ou adultos” (MANZINI; BRANCO, 2017, p.11). É um espaço de convivência entre os sujeitos de diferentes culturas, etnias, religiões, orientação sexual e gerações.

Essas situações de violência, que por diversas vezes chegam à escola, exigem da instituição a construção e efetivação de estratégias preventivas e de

¹⁶ Para Bernard Charlot (2002) existe diferença nas formas de manifestação da violência escolar. A violência na escola é aquela que se manifesta no espaço escolar, mas não está ligada a atividade acadêmica desenvolvida pela instituição. Ou seja, a escola é apenas o lugar que essa violência aconteceu e que poderia ter ocorrido em qualquer outro lugar. Já a violência à escola está relacionada com as atividades desenvolvidas, a própria instituição escolar e seus representantes. Aqui os alunos realizam atos de violência contra a escola e seus agentes. No que diz respeito à violência da escola se trata de “uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a própria instituição e seus agentes os tratam” (CHARLOT, 2002, p.435).

enfrentamento a qualquer tipo de violência. O desafio, ao mesmo tempo em que impõe a criação de novas estratégias, também abre a possibilidade de trilhar um caminho diferente, o de uma cultura da alteridade e de não violência.

Algumas instituições de ensino já iniciaram a implantação de estratégias na perspectiva da ética de alteridade. Dentre elas pode-se citar o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFFar, que faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica¹⁷, com sua Política de Não Violência¹⁸.

O IFFar oferta todos os níveis da Educação Profissional, ou seja, de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores até a pós-graduação, mas o estudo centra-se na especificidade da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) ou Ensino Médio Integrado. Devido ao fato do público dessa forma de ensino estar constituída, em sua maioria, por adolescentes¹⁹.

Principia-se a reflexão diferenciando o ensino médio da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Ensino Médio Integrado) desenvolvido no Brasil. O Ensino Médio²⁰, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (1996), faz parte do nível escolar da educação básica, que “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”

¹⁷ Os IFs foram criados pela Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, mesma lei que institui no Brasil a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. As instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica desenvolvem a educação profissional através de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores; da educação profissional técnica de nível médio; e da educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação (BRASIL, 2008). O IFFar localiza-se no Estado do Rio Grande do Sul.

¹⁸ A Resolução CONSUP nº 071/2018 estabelece a Política de Não Violência do IFFAR. Ato normativo que traz conceituações importantes sobre os tipos de violência, suas características, apontando também estratégias e metodologias para a não-violência.

¹⁹ Conforme a Pesquisa TIC Kids online Brasil 2018, com a crescente inserção do público infanto-juvenil no ambiente virtual, também aumenta a exposição desses sujeitos a riscos e a danos, como dependência tecnológica, ansiedade, depressão, distúrbios de sono e cyberbullying (CGI, 2019, p.127-128).

²⁰ No Brasil os níveis escolares são: a educação básica (formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e a educação superior (BRASIL, 1996).

(BRASIL, 1996). Muito além da oferta da educação básica, o ensino médio corresponde à etapa final da educação básica. Nesta etapa, o ensino persegue os seguintes objetivos, segundo o artigo 35 da LDB:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996).

Além do ensino médio, também existem as instituições que ofertam a Educação Profissional Técnica de Nível Médio ou Ensino Médio Integrado, que é o caso do IFFar. Nesta modalidade, “o ensino médio, atendida à formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” (BRASIL, 1996). A EPTNM organiza-se no sentido da integração, nas palavras de Araújo e Frigotto (2015),

[...] o ensino integrado é uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos ao acesso a um processo formativo, inclusive escolar, que promova o desenvolvimento das suas amplas capacidades físicas e intelectuais (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p.62).

O Ensino Médio Integrado busca proporcionar aos estudantes uma formação humana integral, que articule a cultura, a ciência, a tecnologia enquanto totalidade e que tenha significado para a vida do estudante.

Essa forma de oferta da educação profissional articulada ao ensino médio carrega muitas concepções, que conforme Ciavatta e Ramos (2012) vão além de preparar o aluno para ingresso no ensino superior, ou até mesmo para o mercado de trabalho. Para as referidas pesquisadoras, a ideia da integração traz a noção de inteiro, “de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no

diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos” (CIAVATTA; RAMOS, 2012, p.307). Ou seja, um processo formativo que envolve as várias dimensões da vida do educando, como o trabalho, a ciência, a tecnologia, a cultura, as relações sociais e a vida na sociedade capitalista vigente.

Nesse tipo de formação humana ou concepção de ensino, outros conceitos agregam-se como Ensino Integrado, Educação Politécnica e Educação Omnilateral. Para Ciavatta (2014), o Ensino Integrado, a Politecnicia e a Educação Omnilateral não são termos sinônimos, mas referem-se a ações educativas relativas ao ensino médio articulado à educação profissional e tecnológica (CIAVATTA, 2014).

O significado das práticas educativas atreladas à concepção de Educação Omnilateral tem origem no ideário da “educação socialista que pretendia ser omnilateral no sentido de formar o ser humano na sua integridade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica” (CIAVATTA, 2014, p. 190). Por isso, a palavra omnilateral atrelado à palavra educação refere-se a uma educação que abranja todos os aspectos da vida do educando em sociedade. Neste mesmo sentido Gaudêncio Frigotto (2012) diz que a

[...] Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico (FRIGOTTO, 2012, p. 267).

Assim, a formação humana omnilateral busca ofertar uma educação que propicie o desenvolvimento de todas as capacidades desses sujeitos sociais, históricos, políticos, bem como a sua emancipação. Ou seja, a formação não se encerra no ensino e na aprendizagem das disciplinas, mas engloba também a formação ética de todos os envolvidos no processo escolar.

Desta forma, a concepção de homem e de mundo defendida pelo IFFar está alicerçada nessa concepção de formação humana integral, politécnica e omnilateral. Isso pode ser visualizado no Estatuto da instituição, que defende a “justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática” (IFFAR, 2014, p.1), além de organizar o ensino de forma verticalizada,

articulada com a extensão, com a pesquisa e com empreendedorismo e inovação tecnológica.

Com isso, o IFFar propõe-se a responder as demandas da sociedade, com a difusão de conhecimento científico e tecnológico; a contribuir com o desenvolvimento dos arranjos produtivos locais, sociais e culturais das comunidades onde está inserido; a realizar a inclusão das pessoas com deficiência ou necessidade educacional diferenciada. Tudo isso o IFFar intenta realizar através da oferta de ensino público, gratuito e de qualidade para jovens, adultos e adolescentes que buscam uma formação para o mundo do trabalho.

Desta forma, pensar um processo formativo que envolva as diversas dimensões da vida dos educandos vai também ao encontro da promoção de uma cultura de alteridade e de não violência, ainda mais quando envolve um fenômeno complexo e multifacetado que é a violência escolar, na contemporaneidade.

Assim, discorrer sobre ética da alteridade, no ambiente acadêmico, implica reflexões sobre pensar no outro e na maneira como outro é acolhido, mas também como as atitudes éticas são estabelecidas neste espaço de convivência diversificado.

O próprio sentido da palavra “alteridade” significa “Caráter ou estado do que é diferente, distinto, que é outro; Que se opõe à identidade, ao que é próprio e particular; que enxerga o outro, como um ser distinto, diferente” (DICIO, 2021, n.p.). Já o pronome “outro” é utilizado para designar o que é distinto, diferente, que não é o mesmo ou indica algo ou alguém que se difere dos demais (DICIO, 2021, n.p.). Por isso, comumente, são palavras utilizadas como o mesmo significado. Desta forma, respeitar a alteridade do outro significa respeitar o outro do jeito que ele é, mas também significa respeitar o seu ser e estar no mundo, que é diferente do seu e o dos outros seres.

Ser no mundo, por si só já é uma aventura, pois nos constituímos como sujeitos na relação com o outro. Nas palavras de Emmanuel Lévinas (1997, p.123) “eu me vejo a partir do outro, exponho-me a outrem, tenho contas a prestar”. Ou seja, a partir da relação que estabelecemos com as outras pessoas vamos construindo quem somos.

Nessa relação com o outro, para Lévinas (1997), o [...] “Outrem não é primeiro objeto de compreensão, e, depois, interlocutor. As duas relações confundem-se. Dito de outra forma, da compreensão de outrem é inseparável sua invocação” (LÉVINAS, 1997, p.27). Por isso, compreender o outro é invocá-lo, é chamá-lo, é deixá-lo ser, ou seja, aceitar a existência do outro já é uma possibilidade de abertura para o diálogo e para relação. Na abertura para a relação²¹ com o outro,

[...] Ali também, querendo-se, eu compreendo o ser em outrem, além da sua particularidade de ente; a pessoa com a qual eu estou em relação, chamo-a ser, mas, ao chamá-la ser eu a invoco. Não penso somente que ela é, dirijo-lhe a palavra. Ela é meu associado no seio da relação que só devia torná-la presente. Eu lhe falei, isto é, negligenciei o ser universal que ela encarna, para me ater ao ente particular que ela é (LÉVINAS, 1997, p.28).

É nesse chamamento pelo outro que se inicia um vínculo de responsabilidade para além de mim mesmo. Este acontecimento não é tão simples quanto parece, pois envolve mudanças profundas na percepção de quem somos e de quem os outros são, mas acima de tudo respeito e responsabilidade pelo outro.

Assim, trabalhar a formação humana, no sentido da ética da alteridade, envolve mudança ou transformação nos valores²² e nas atitudes que norteiam as relações intersubjetivas entre os sujeitos. Segundo Zabala (1998, p. 46) os valores são compreendidos como “princípios ou as ideias éticas que permitem às pessoas emitir um juízo sobre as condutas e seu sentido. São valores: a solidariedade, o respeito aos outros, a responsabilidade, a liberdade, etc”.

A moral e a ética em diversas ocasiões são palavras aplicadas no discurso com o mesmo significado, mas não são. A moral é definida por Adolfo Sánches Vázquez (2018) da seguinte forma:

²¹ “**Relação** - entre o Eu e o Outro que permanece sempre outro e não outro eu assume centralidade no pensamento de Lévinas o conceito de relação como reconhecimento. O Outro deve ser reconhecido como Outro concreto” (MARTINS, 2014, p.6). Ou seja, os outros são seres com vontades próprias e que devem ser reconhecidos e respeitados em suas individualidades.

²² Os valores morais constituem um conjunto de comportamentos humanos, sendo assim, [...] “O comportamento moral é próprio do homem como ser histórico, social, e prático, isto é, como um ser que transforma conscientemente o mundo que o rodeia; que faz da natureza externa um mundo à sua medida humana” (VÁSQUEZ, 2018, p.28). Ou seja, a moral vai se modificando conforme o contexto histórico e social nas diferentes épocas e sociedades.

[...] um sistema de normas, princípios e valores, segundo o qual são regulamentadas as relações mútuas entre os indivíduos ou entres estes e a comunidade, de tal maneira que estas normas, dotadas de um caráter histórico e social, sejam acatadas livre e conscientemente, por uma convicção íntima e não de uma maneira mecânica, externa e impessoal (VÁSQUEZ, 2018, p.84).

Dessa forma, o valor moral corresponde ao comportamento humano cotidiano, ou segundo Vásquez (2018) ao comportamento “prático-moral”, em síntese, comportamentos morais estabelecidos entre os sujeitos em dada sociedade. Os valores morais são históricos e vão se estabelecendo, se modificando ou se atualizando conforme o desenrolar histórico, econômico e social de cada sociedade.

Já a ética se configura na “teoria ou ciência do comportamento moral dos homens em sociedade. Ou seja, é ciência de uma forma específica do comportamento humano” (VÁSQUEZ, 2018, p.23). A ética é um campo do conhecimento científico que se debruça a estudar o comportamento moral do homem em sociedade.

Segundo Vázquez (2018) a sociedade capitalista é regida pela lei do máximo lucro e, por isso, gera um novo tipo de moral, uma moral individualista e egoísta. A busca pelo máximo lucro, nesse sistema econômico-social, tem como consequência um “terreno propício para que nas relações entre os indivíduos floresçam o espírito de posse, o egoísmo, a hipocrisia, o cinismo e o individualismo exacerbado” (VÁSQUEZ, 2018, p.49). Nessa sociedade, prevalece o primado do eu sobre os outros, porém, sendo a espécie humana constituída de seres em constante construção, existe a possibilidade de ruptura com essa moral individualista e egoísta.

Essa moral egocêntrica, essa afirmação de uns sobre os outros, esse fechamento em si mesmo, vivenciado na sociedade capitalista, para Lévinas (1997, p.18) é a origem de toda violência. Por isso o filósofo, através das suas investigações fenomenológicas, faz essa crítica da hegemonia do “eu” e da

objetivação do outro na filosofia ocidental. Para Lévinas a filosofia primeira não seria a ontologia²³, mas a ética da alteridade.

O caminho proposto pela teoria levinasiana inverte a lógica da filosofia ocidental, pois “nos sugere que alteridade é pedagógica, é porta, janela que areja e oxigena, o Outro dá sentido a minha existência solipsista. Reconhecer o Outro é valorizar a existência do eu” (RODIGUES, 2019, p.23). Ou seja, uma ética fundada na subjetividade, que não exclui o diferente, que coloca em cheque o “EU”, que acolhe o estrangeiro, o diferente, o outro, sem querer nada em troca.

Por isso, “toda ontologia provoca um tipo de violência sobre o outro. Transgredir a alteridade humana como critério ético significa entrar no campo da violência” (MARTINS, 2014, p. 9). Por isso, para o filósofo Emmanuel Lévinas (1997), a ética da alteridade se configura nesse voltar-se para o outro com responsabilidade e sem interesses por de trás desta relação.

Algumas práticas educativas, embasadas nessa concepção de respeito e responsabilização pelo outro, podem ser encontrados na Política de Não Violência do IFFar. Nesse documento o IFFar se compromete com princípios, normas e práticas educativas voltadas para prevenção e o enfrentamento da violência, que podem ser visualizadas nos objetivos da referida política.

Art. 3º São objetivos da Política de Não Violência:

I - estabelecer conceitos, princípios, diretrizes e ações institucionais de sensibilização para a não violência;

II - demarcar uma postura institucional de repúdio à discriminação e aos atos violentos;

III - incentivar a sensibilização, a problematização e a produção de novas formas de abordar as relações humanas, pautadas numa cultura de paz e diálogo compassivo;

²³ Para Emmanuel Lévinas (1997, p22) [...] “A ontologia, dita autêntica, coincide com a facticidade da existência temporal. Compreender o ser enquanto ser é existir”. [...] “A partir daí, a compreensão do ser não supõe apenas uma atitude teórica, mas todo comportamento humano. O homem inteiro é ontologia. Sua obra científica, sua vida afetiva, a satisfação das suas necessidades e seu trabalho, sua vida social e sua morte articulam, com um rigor que reserva a cada um desses momentos uma função determinada, a compreensão do ser ou a verdade”. O que importa é o ser de carne e osso, o seu existir no mundo e a sua relação com os outros seres.

IV - promover uma mudança cultural a partir da disseminação de atitudes não violentas no âmbito institucional;

V - prevenir, por meio da mediação de conflitos, a abertura de processos disciplinares no âmbito institucional;

VI - incentivar a condução dos processos por meio de diretrizes não violentas e de responsabilização educativa (IFFAR, 2018).

Comprometer-se com a não violência é enxergar que os conflitos relacionais existem, mas que podem ser mediados de formas mais dialógicas, educativas e significativas para os sujeitos envolvidos em situações de conflito e de violência.

De acordo com Jean-Marie Muller (2007 p.52), “O termo não-violência tem origem na palavra sânscrita *ahimsa*, utilizada nos textos da literatura budista e hinduísta e de que é sua tradução literal.” Significa “a ausência de toda e qualquer intenção de violência, ou seja, é o respeito em pensamento, palavra e ação pela vida de todo ser vivo” (MULLER, 2007, p.52). Em suma, não causar mal, dano, dor ao outro ou a qualquer ser vivo do planeta terra.

Segundo, o mesmo autor, a palavra não-violência seria a forma mais adequada para expressar o repúdio a qualquer tipo de violência, pois

[...] A exigência de não-violência é um imperativo categórico: é necessário antes de tudo recusar qualquer cumplicidade pessoal com a violência – e a pior das cumplicidades é da inteligência – para tentar decifrar os caminhos que levam ao pleno e total reconhecimento da humanidade do homem (MULLER, 2007, p.56)

Nesse sentido, efetivar práticas educativas embasadas na não violência, com vistas à afirmação de uma cultura de alteridade, requer compromisso pessoal com o reconhecimento do outro e da sua humanidade. Ou seja, não causar nenhum mal ou dano ao outro, é não violentá-lo.

A não violência parte desse acolhimento²⁴ do outro como tal, sem a pretensão de que ele tenha que ser como EU quero ou espero, mas acolhido dentro de sua

²⁴ Conforme Rodrigues (2019, p. 83) esse acolhimento é no sentido de “Acolher para constituir e reconstituir o Eu e não para agredir, ofender ou anular a alteridade do Outro. O acolhimento enaltece, expande e engradece o nosso modo de ser, a violência conceitual ou prática contra o Outro desqualifica o Eu e o empobrece”.

realidade e contexto²⁵. Assim, para termos uma sociedade mais pacífica e respeitosa faz-se necessário constituir uma cultura fundada na experiência de acolhimento do Outro e não na anulação de outrem (LEVINAS, 2000). Ou seja, uma nova forma de nos relacionarmos uns com os outros, quebrando os paradigmas dessa violência conceitual²⁶, da qual estamos habituados.

Por isso, a formação humana para ser integral e omnilateral deve ir além do desenvolvimento de conteúdos disciplinares e proporcionar/estimular a formação moral dos seus educandos, pelo viés da ética de alteridade e da não violência.

Por fim, depreende-se assim que os processos formativos ancorados na perspectiva da cultura da alteridade e da não violência apresentam-se, hoje, de fundamental importância como medida e ação para prevenção ao *cyberbullying* no contexto educativo.

²⁵ Pois, “não precisamos ser todos iguais para vivermos em paz, basta sermos justos e não visarmos à violência conceitual ou física como modo de reduzir o Outro ao universo micro do Eu” (RODRIGUES, 2019, p.140).

²⁶ Essa tentativa de colonização e desumanização do outro é uma violência conceitual.

3 CAMINHO METODOLÓGICO

A metodologia é compreendida por Minayo (2001, p. 16), como o “caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Assim, a metodologia incorpora a concepção teórica que abordará a realidade pesquisada, o conjunto de técnicas que possibilitarão a materialização da pesquisa, considerando também a criatividade do pesquisador.

Nesta mesma linha, Demo (1995), afirma que a metodologia além de “propor conhecer os caminhos do processo científico, também, objetiva problematizar criticamente, no sentido de indagar os limites da ciência, seja com referência à capacidade de conhecer a realidade posta, seja com referência à capacidade de intervenção” (DEMO, 1995, p.11). O caminhar científico nas palavras de Demo (1995) tem seus limites e possibilidades, ou seja, o pesquisador necessita entender que não consegue dentro dos limites da pesquisa científica conhecer toda realidade dada ou transformá-la como quiser. Contudo, pode indicar possibilidade de conhecimento de uma dada realidade e provocar reflexões sobre a mesma, com vistas a transformá-la.

De forma compendiada, uma pesquisa se configura no relato de uma longa jornada, onde o sujeito (pesquisador) por meio do seu olhar analisa lugares e contextos por muitas vezes já visitados. Assim, “nada de absolutamente original, portanto, mas um modo diferente de olhar e pensar determinada realidade a partir de uma experiência e de uma apropriação do conhecimento que são, aí sim, bastante pessoais” (DUARTE, 2002, p.140). A jornada científica é percebida e ressignificada conforme a lente do pesquisador, em outras palavras, conforme a visão de homem e mundo daquele sujeito social.

Conforme Moreira (2011, p 76), na abordagem qualitativa o interesse está na interpretação dos fenômenos sociais, a partir dos significados atribuídos pelos sujeitos na realidade socialmente construída. No que tange aos dados obtidos através da observação participativa do pesquisador, estes são de natureza qualitativa e analisados de forma qualitativa.

Para iniciar a investigação foi escolhida uma realidade social a ser conhecida e pesquisada. Para isso, a instituição selecionada foi o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha- IFFar. Instituição de ensino que faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

De modo geral, é uma instituição de educação superior, básica e profissional, especializada na oferta de Educação Profissional e Tecnológica nas diferentes modalidades de ensino; organizada de maneira multicampi, descentralizada e pluricurricular. O IFFAR é composto por 11 (onze) campi, 02 (dois) Centros de Referência, Polos de Educação a Distância e a Reitoria. Para realização da pesquisa foi eleito de forma intencional²⁷ 03 (três) campus, que foram nominados da seguinte forma: Campus-1, Campus-2 e Campus-3; destes cursos do Ensino Médio Integrado ou EPTNM.

Feita a escolha dos lugares, o próximo passo foi à escolha do público alvo da pesquisa, que foram servidores coordenadores (as) dos cursos do Ensino Médio Integrado e servidores das equipes de Assistência Estudantil dos referidos Campus. O motivo da escolha se deu pelo fato desses servidores serem as pessoas que acolhem, atendem, encaminham e mediam situações de conflito dentro dos Campi.

Assim, para efetivar a pesquisa seguimos as seguintes etapas:

- 1) Pesquisa Bibliográfica;
- 2) Pesquisa Documental;
- 3) Entrevistas *online*;
- 4) Análise das Entrevistas;
- 5) Desenvolvimento do Produto Educacional.

A seguir é apresentado um breve resumo dessas etapas, a metodologia utilizada, o objetivo e finalidade de cada etapa dentro da pesquisa desenvolvida. Os resultados e as discussões da pesquisa encontram-se no **capítulo 4** (quatro) do trabalho.

²⁷ No planejamento inicial, pensou-se em realizar entrevistas de forma presencial e por isso optou-se por delimitar a pesquisa a apenas uma região do RS. Foi escolhida a região da Fronteira Oeste, que conta com 03 (três) campi do IFFar. Porém, com o avanço da Pandemia de COVID-19 não foi possível a realização das entrevistas na modalidade presencial. Ainda, no decorrer da pesquisa, também houve dificuldade em contatar os servidores desses campi escolhidos e em encontrar servidores dispostos a participar, por isso, mudou-se a metodologia de escolha das pessoas a serem entrevistadas. Passou-se a utilizar a metodologia de “*snowball*”, onde os primeiros servidores que participaram indicaram outros colegas que trabalhavam na prevenção das diversas formas de violência dentro da instituição. Assim, outros servidores lotados em diversos campus do IFFar, inclusive os localizados em outras regiões do RS, foram indicados e convidados a participar da pesquisa.

3.1 Pesquisa Bibliográfica

Inicialmente, para responder ao primeiro objetivo específico da pesquisa, que foi mapear a produção científica sobre o *cyberbullying* no Brasil, realizou-se uma pesquisa bibliográfica do tipo estado da arte. Com vistas, a levantar informações, dados, achados ou lacunas sobre a temática do *cyberbullying*. Para Lima e Miotto (2007) “a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório” (LIMA e MIOTTO, 2007, p.38). O objetivo da pesquisa bibliográfica é encontrar achados e lacunas nas pesquisas já realizadas sobre o objeto de estudo, e também reforçar a pertinência do tema pesquisado.

O levantamento teve por finalidade buscar pesquisas científicas já realizadas sobre *cyberbullying* no Brasil. Conforme a metodologia desenhada anteriormente, realizou-se uma busca de trabalhos acadêmicos no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, para compreender o que está sendo pesquisado sobre o *cyberbullying* e o cenário atual desta problemática. A busca realizada limitou-se aos anos de 2009 a 2019, utilizando-se no descritor a palavra “*cyberbullying*” retornando como resultado um total de 26 (vinte e seis) trabalhos acadêmicos entre teses e dissertações.

Os trabalhos selecionados para análise foram: pesquisas científicas que estudaram o fenômeno do *cyberbullying* entre adolescentes, especificamente, em contexto educativo. Para isso, foi efetivada a leitura dos resumos das 26 pesquisas, onde destas verificou-se que 12 tinham relação com o objeto estudado.

No momento seguinte, foi realizada a leitura integral e o fichamento dos trabalhos, com isso foi possível analisar e anotar as informações pertinentes e também possibilitou levantar informações, dados, achados e lacunas sobre a temática do *cyberbullying*. Os resultados da presente etapa encontram-se no **subcapítulo 4.1.**

3.2 Pesquisa Documental

Em continuidade ao estudo foi realizada uma pesquisa documental. Pesquisa efetivada para responder ao segundo objetivo específico proposto no trabalho, que foi analisar os Projetos Pedagógicos de Cursos do Ensino Médio Integrado, com

vistas a compreender as práticas educativas de prevenção ao *cyberbullying* previstas nos mesmos.

Para Gil (2008, p.51), neste tipo de pesquisa utiliza-se de fontes que ainda não receberam tratamento analítico, ou que podem vir a ser reelaborados conforme os objetivos da pesquisa. Para tanto, foram analisadas portarias, resoluções, atas, registros e documentos, com vistas a efetivar um tratamento analítico.

A pesquisa documental intentou compreender de que forma a temática do *cyberbullying* é abordada no IFFar, a partir das portarias, resoluções, atas, registros e documentos legais. Bem como entender como a instituição atende essa demanda e institucionaliza suas práticas educativas preventivas. Por isso, o estudo desses materiais contribui para a compreensão das práticas educativas utilizadas nessa instituição de ensino, no que diz respeito ao *cyberbullying*.

Para tanto, foi realizada leitura e análise nos documentos institucionais e nas legislações que norteiam a Educação Profissional e Tecnológica. Por isso, os seguintes documentos foram analisados: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 1996²⁸; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPTNM - Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012²⁹; o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, atualizado pela Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de dezembro de 2014³⁰; e em nível institucional as Diretrizes Administrativas e Curriculares para a Organização

²⁸ Legislação que define e orienta as bases para o desenvolvimento da educação escolar nacional, que ocorre, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. Orientando, também, que a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL, 1996).

²⁹ As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio se configuram em um “conjunto articulado de princípios e critérios a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas instituições de ensino públicas e privadas, na organização e no planejamento, desenvolvimento e avaliação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, inclusive fazendo uso da certificação profissional de cursos” (BRASIL, 2012).

³⁰ O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) é um instrumento que disciplina a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio, para orientar as instituições, os estudantes e a sociedade em geral. O objetivo desse instrumento é subsidiar a organização e o planejamento dos cursos, bem como suas correspondentes qualificações profissionais e especializações técnicas de nível médio (BRASIL, 2014).

Didático-pedagógica da EPTNM do IFFar – Resolução CONSUP nº 028/2019³¹; Projetos Pedagógicos de Cursos³², bem como as demais normas legais vigentes.

O foco central foram os Projetos Pedagógicos de Cursos do Ensino Médio Integrado, pois estes representam a organização administrativa, didático-pedagógica e a concepção de homem e de mundo almejada pela comunidade escolar. Por este motivo o segundo objetivo específico da pesquisa se constituiu em: Analisar o PPC de cursos do ensino médio integrado do IFFar.

Os Projetos Pedagógicos de Curso estudados foram: PPC do Curso Técnico em Agropecuária Integrado (Campus-1); PPC do Curso Técnico em Informática Integrado (Campus-1); PPC do Curso Técnico em Eventos Integrado (Campus-2); PPC do Curso Técnico em Informática Integrado (Campus-2); PPC do Curso Técnico em Administração Integrado (Campus-3); e PPC do Curso Técnico em Informática Integrado (Campus-3).

Na especificidade do PPC e da organização do Currículo Integrado, foram analisadas as práticas educativas e as disciplinas que trabalham a prevenção do *bullying* e *cyberbullying*. Essa metodologia ajudou a compreender as estratégias institucionais utilizadas na conscientização, prevenção e enfrentamento do *cyberbullying*, bem como verificar se a temática é trabalhada dentro do currículo e nas atividades cotidianas da instituição. O resultado da análise encontra-se no **subcapítulo 4.2**

3.3 Entrevista com servidores da EBPT

A terceira etapa da pesquisa se materializou na realização de entrevistas, que ocorreram de forma online, devido a Pandemia de COVID-19, vivenciada pela humanidade na atualidade. Assim, as entrevistas foram adaptadas e aconteceram

³¹ A Resolução CONSUP nº 028/2019, embasada nos demais legislações federais citadas, organiza no âmbito do IFFar as diretrizes administrativas e curriculares para a organização didático-pedagógica da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM). Instrumento que orienta os princípios, fundamentos, procedimentos e critérios que devem ser seguidos no planejamento, no desenvolvimento e na avaliação das propostas pedagógicas e na organização dos referidos cursos (IFFAR, 2019).

³² O Projeto Pedagógico de um curso representa a organização administrativa, didático-pedagógica e a concepção de homem e de mundo almejada pela comunidade escolar.

de maneira remota e síncrona, com vistas a garantir a saúde e o bem estar dos participantes da pesquisa.

As entrevistas foram realizadas com vistas a contemplar o terceiro e o quarto objetivo específico da pesquisa: Compreender as representações da comunidade escolar sobre *cyberbullying*, sobre as práticas preventivas instituídas e sobre o enfrentamento ao *cyberbullying*; e Mapear os encaminhamentos dados às ocorrências de *cyberbullying* e quais medidas foram tomadas nas ocorrências.

A entrevista é uma técnica de coleta de dados, por meio da qual o pesquisador se apresenta frente ao participante da pesquisa e faz perguntas pertinentes ao tema investigado. Desta maneira, essa técnica é uma forma de interação social, contudo uma das partes busca dados para a sua pesquisa e a outra se configura enquanto fonte de informações (GIL, 2008).

Conforme Gil (2008) existe vários tipos de entrevista e podem ser organizadas em função da sua estruturação. As entrevistas mais estruturadas buscam respostas mais focadas na pergunta, já as menos estruturadas são mais livres e espontâneas, pois o pesquisador não usa um modelo fechado de perguntas. A partir disso, Gil (2008) classifica as entrevistas em: “informais, focalizadas, por pautas e formalizadas” (GIL, 2008, p.111).

De maneira resumida, segundo Gil (2008), pode-se dizer que a entrevista informal é a que apresenta um mínimo de estruturação possível e o que a diferencia da simples conversação é porque a entrevista informal busca informações gerais do problema investigado. A entrevista focalizada tem os moldes da entrevista informal, pois o pesquisador permite que o participante fale livremente, mas quando o participante entrevistado foge do tema investigado, o pesquisador reconduz o participante à retomada do tema. Já a entrevista por pautas tem certa estruturação, pois tem um roteiro com pontos de interesse do entrevistador, em que as pautas são ordenadas, mas o entrevistado fala de forma livre sobre as pautas questionadas e caso se afaste o entrevistador intervém de maneira sutil, para fazê-lo voltar ao assunto investigado e tentando assim preservar a espontaneidade. A entrevista estruturada, como o próprio nome diz é a que apresenta a maior estruturação no seu roteiro, pois tem uma relação fixa de perguntas, com ordem definida e com a mesma redação para todos os participantes entrevistados (GIL, 2008).

Para a presente etapa, foi necessária a realização de entrevistas semiestruturadas de forma remota, devido às restrições de distanciamento social imposta pela pandemia de COVID-19. Mas cabe ressaltar que anterior a este período pandêmico, conforme Flick (2013) os métodos básicos (questionários, entrevistas e grupos focais) de coletas de dados (extrair opiniões, histórias, discursos e outras formas de dados verbais) já eram realizados na modalidade *online* ou na forma de pesquisa *online*.

A entrevista *online* pode ser organizada de maneira síncrona ou assíncrona. Na forma síncrona o pesquisador e o participante estão *online* ao mesmo tempo, interagindo em tempo real. Por isso, foi utilizada a forma síncrona, através da plataforma do Google Meet, que permitiu que a entrevista fosse gravada em áudio e vídeo em tempo real. No momento da entrevista aconteceram as trocas diretas de perguntas e respostas, sendo esta modalidade a que mais se aproxima do intercâmbio verbal na entrevista presencial (FLICK, 2013, p.168).

O objetivo da entrevista *online* foi tentar compreender como os representantes das coordenações dos cursos do ensino médio integrado e das equipes de Assistência Estudantil percebem o fenômeno do *cyberbullying*, lidam com ele e quais as práticas educativas e preventivas são utilizadas nos cursos e na instituição.

Em continuidade, organizaram-se roteiros com perguntas, definindo-se assim uma estrutura básica com as perguntas que foram realizadas aos participantes. Contudo, esses roteiros não eram fechados, com abertura para a possibilidade da realização de outros questionamentos durante a interação. Ou seja, uma interação com roteiro definido, mas com flexibilidade.

Os roteiros elaborados para as entrevistas encontram-se no final do trabalho. No Apêndice A – Roteiro para entrevista com as coordenações de curso; Apêndice B - Roteiro para entrevista com Técnicos da Assistência Estudantil; no Apêndice C- Roteiro para entrevista com profissionais indicados. Também está disponível ao final do trabalho um quadro síntese com os objetivos das perguntas realizadas para cada público entrevistado (Apêndice D- quadro síntese com as questões observadas nas entrevistas com as coordenações de curso; Apêndice E- Quadro síntese com as questões observadas nas entrevistas com TAEs e Apêndice F- Quadro síntese com as questões observadas nas entrevistas com os demais profissionais indicados).

Os roteiros foram construídos tendo em mente os principais pontos da pesquisa, que são:

- 1) O problema de pesquisa, que é: As práticas educativas do IFFar em resposta à ocorrência de *cyberbullying* são suficientes, surtem o efeito desejado?;
- 2) O objetivo geral desta pesquisa, que é identificar as práticas educativas utilizadas no atendimento das ocorrências de *cyberbullying* no contexto escolar, e propor estratégias de prevenção e enfrentamento dentro do IFFar.

Como afirmado anteriormente, devido à pandemia de COVID-19 vivenciada neste momento e para resguardar a segurança e a saúde dos participantes, as entrevistas foram realizadas de forma online, por meio da plataforma do Google Meet, individualmente, em horário predefinido de acordo com a conveniência e disponibilidade das pessoas entrevistadas.

Outro aspecto levado em consideração foi à confidencialidade da identidade dos participantes e de muitas das informações coletadas, que não podem ser expostas. Para resguardar os sujeitos participantes, foram enviados Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para maiores de idade e foi assinado um Termo de Confidencialidade (TC), em anexo neste trabalho, onde foram informados sobre a liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento e sobre a não utilização das informações da pesquisa para outros fins que não sejam os fins acadêmicos.

Os termos de consentimento livre e esclarecido foram enviados por e-mail aos participantes, onde foi solicitada a assinatura e envio digital do documento devidamente assinado (fotografia ou PDF). Porém, devido à dificuldade técnica da impressão e digitalização do documento, o mesmo foi enviado assinado pela autora da pesquisa e o consentimento dos entrevistados foi novamente solicitado via gravação, logo no início de cada entrevista.

Para realizar a investigação também foi solicitada a anuência junto aos Campi, com a assinatura do Termo de Anuência. Os Termos de Anuência encontram-se em anexo (B, C e D) ao trabalho.

Após isso, foi realizado contato por e-mail com as coordenações dos cursos e com as equipes multidisciplinares da CAE dos Campi. Os endereços eletrônicos de e-mail dos participantes foram obtidos no site institucional do IFFar e/ou indicados

por meio das chefias.

Importante ressaltar que a pesquisa só foi iniciada a partir do deferimento junto a Comitê de Ética em Pesquisa do IFFar. Esta pesquisa está registrada sob o Número do CAAE: 33706920.7.0000.5574 e Parecer consubstanciado nº: 4.153.460.

Inicialmente, foram enviados seis convites para coordenações de cursos do Ensino Médio Integrado e houve o retorno por parte de três dessas coordenações, das quais foi possível realizar entrevistas com representantes de duas coordenações de curso, pois uma das coordenações não se sentiu a vontade para falar sobre a temática do *cyberbullying* em contextos educativos. Também foram enviados convites às Coordenações de Assistência Estudantil houve o retorno de uma representação.

Pelo exposto, se fez necessário uma mudança na metodologia de escolha dos participantes da pesquisa, devido às dificuldades encontradas para realizar o contato e a aproximação com servidores dos campi escolhidos a priori³³. Entre as dificuldades encontradas pode-se mencionar a não disponibilização do contato institucional dos servidores no portal institucional, bem como a baixa adesão à participação na pesquisa, pelos servidores contatados. Em virtude disso, utilizou-se a técnica de amostragem chamada bola de neve ou *snowball*³⁴, onde uma pessoa entrevistada indica outra e assim por diante.

Desta forma, as demais entrevistas foram realizadas, a partir de indicações sugeridas pelas participantes entrevistadas. As pessoas indicadas desenvolvem práticas preventivas, com vista a não violência e a cultura de paz, no contexto do IFFar.

Após a realização das entrevistas efetivou-se a transcrição literal do material produzido, que posteriormente foi disponibilizado às participantes, para que realizassem as modificações ou correções que entendessem necessárias em suas

³³ A forma como a escolha ocorreu está descrita no capítulo 3 correspondente à metodologia.

³⁴ Conforme Appolinário (2016, p.76), a amostra bola de neve ou *snowball* é uma técnica onde “um sujeito (selecionado de forma intencional ou de acordo com a conveniência do pesquisador) indica outro sujeito para integrar a amostra”. Esse tipo de amostragem não probabilística pode ser utilizada quando é difícil o acesso aos sujeitos que se pretende investigar.

falas e avaliassem o material, para que a etapa de análise pudesse ser realizada. Nenhuma das participantes solicitou quaisquer modificações ou correções em suas falas transcritas. No total, foi possível a realização de 06 (seis) entrevistas.

3.4 Análise das entrevistas

A efetivação da quarta etapa da pesquisa ocorreu com o processo de análise das 06 (seis) entrevistas realizadas. As entrevistas foram analisadas por meio da Análise Textual Discursiva- ATD.

A ATD é um método de análise onde os textos são separados em unidades de significados, que podem também gerar outras unidades de significados, a partir de aproximações com a teoria, com a observação e com as interpretações do pesquisador durante a investigação. Com este movimento de interpretação do significado dado pelo autor e com aproximações com as palavras ditas pelos demais sujeitos do processo, pode-se compreender melhor o texto. Após a “unitarização”, organiza-se a categorização que se dá pela articulação de significados semelhantes, que podem gerar vários níveis de categorias de análise, culminando nos textos interpretativos (MORAES; GALIAZZI, 2006).

Esse processo de análise das entrevistas possibilitou um corpus com um grande número de informações. Por isso, considerou-se as categorias como mistas, pois foram resultantes da interação entre as categorias a priori, que considerou elementos do referencial teórico e os objetivos da pesquisa. Ou seja, ao longo do processo outras subcategorias foram surgindo e sendo reorganizadas para a construção de metatextos e da análise interpretativa.

Em vista disso, o processo compreendeu o agrupamento dos núcleos de sentido nas seguintes categorias: 1- Trajetos formativos, saberes profissionais e vivências sobre *cyberbullying*; 2- Representações sobre *Cyberbullying* presentes nas narrativas; 3- Ações institucionais embasadas na cultura de paz e de alteridade; 4 - Currículo Integrado e Formação Humana Integral no contexto da cultura de alteridade.

Conforme o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido enviado às participantes das entrevistas, as mesmas não foram nominadas, mas identificadas através de codinomes: **Respeito, Diálogo, Conscientização, Empatia,**

Sensibilidade e Prevenção. A justificativa para a escolha desses codinomes é simbólica, pelo fato de que erradicar qualquer forma de violência e discriminação ao outro envolve respeito, empatia, sensibilidade, abertura ao diálogo, conscientização e estratégias de prevenção a novas ocorrências.

A seguir apresenta-se um quadro com o perfil das participantes:

Codinome	Sexo	Cargo	Área de Formação	Nível de Formação	Tempo na Instituição	Contato com Ensino Médio Integrado
Diálogo	F	Docente	Letras	Mestrado	1 ano e 3 meses	Sim
Respeito	F	Docente	Educação Física	Mestrado	5 anos	Sim
Conscientização	F	TAE	Pedagogia	Graduação	3 anos	Sim
Sensibilidade	F	Docente	Engenharia Civil	Doutorado	10 anos	Sim
Empatia	F	Docente	Educação Especial	Doutorado	7 anos	Sim
Prevenção	F	TAE	Serviço Social	Mestrado	10 anos	Sim

Quadro 1 – Perfil dos participantes da pesquisa. Fonte: própria autora, 2021.

A análise, os resultados e as problematizações suscitadas, a partir das narrativas das participantes das entrevistas, encontram-se no **subcapítulo 4.3**.

3.5 Desenvolvimento do Produto Educacional

O quinto objetivo da pesquisa foi efetivado com planejamento e desenvolvimento de um produto educacional, que viesse a contribuir com a realidade investigada.

O produto educacional é um dos requisitos exigidos no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, no qual a pesquisa foi vinculada.

Diante disso, o produto educacional proposto foi um curso de capacitação permanente sobre *cyberbullying*, por meio da plataforma virtual do Moodle. O objetivo do curso foi ofertar um espaço de formação sobre o *cyberbullying* em contexto educativo.

O curso de formação permanente para profissionais da Educação Profissional e Tecnológica foi organizado em quatro (04) módulos, perfazendo um total de 20 horas. O curso foi realizado de forma remota, através da plataforma Moodle, que disponibilizou certificado aos participantes que concluíram com nota igual ou superior a sete.

O curso foi organizado da seguinte maneira:

O primeiro módulo trata da importância do cuidado de si, pois, para cuidar do outro é necessário apreço e zelo por si mesmo. Parte-se do pressuposto de que a ética do cuidado de si se coloca como o primeiro movimento necessário para o cuidado do outro. O outro a quem se investe o cuidado refere-se aos alunos, aos colegas de trabalho, aos familiares, às comunidades locais, a todos os seres vivos, às nossas relações de cuidado.

No módulo II são tecidas algumas reflexões sobre o fenômeno da violência, partindo do princípio que a mesma é um fenômeno complexo, plural e histórico, para então tratar da especificidade do *cyberbullying* em contexto educativo. Foi disponibilizado material para leitura sobre as principais conceituações sobre o bullying virtual. Esse módulo tem atividades obrigatórias e complementares para os cursistas. Nas atividades obrigatórias são indicados textos para leitura e vídeos para melhor compreensão do conteúdo. Também são indicadas leituras complementares para aprofundamento do conteúdo. Ao final do módulo há uma atividade avaliativa obrigatória. A atividade será um questionário objetivo, com perguntas, onde deverá ser marcada uma resposta correta entre as diversas alternativas.

No módulo III são abordadas as possíveis consequências do *cyberbullying* para as vítimas, agressores ou observadores. Consequências que podem afetar a vida desses sujeitos e manifestar-se através de sofrimentos físico, emocional ou psicológico. Muitas vezes as vítimas sofrem em silêncio, por não saberem a quem recorrer ou pedir ajuda.

O módulo IV traz as principais legislações brasileiras sobre a temática do cyberbullying, com o objetivo de apresentar e disponibilizar as principais legislações que tratam da matéria do *cyberbullying*. Para finalizar o módulo tem a atividade de caráter obrigatório, em formato de um questionário.

No módulo V são apresentadas algumas possibilidades e linhas de ação em resposta às situações apresentadas, assim como possíveis fluxos de direcionamento de situações de *cyberbullying*, pensadas no contexto escolar.

Alguns módulos terão atividades obrigatórias para relacionar a teoria com a prática, também serão indicados materiais complementares e de apoio para aprofundamento dos conteúdos. Ao final do curso o participante fará uma avaliação do curso.

O Produto educacional encontra-se no **capítulo 5** da Dissertação.

4 RESULTADOS E PROBLEMATIZAÇÕES

No presente capítulo serão apresentados os resultados, as problematizações e as possibilidades de enfrentamento preventivo do *cyberbullying* em contexto educativo.

Assim, para melhor entendimento e organização do trabalho, o resultado da pesquisa bibliográfica encontra-se no **subcapítulo 4.1**; Já no **subcapítulo 4.2** encontra-se a análise documental realizada. A seguir, **no subcapítulo 4.3**, são apresentadas as análises e as problematizações suscitadas, a partir dos discursos dos participantes das entrevistas.

4.1 As Pesquisas sobre *Cyberbullying* no Brasil

Este capítulo foi elaborado com o intuito de materializar o primeiro objetivo específico da pesquisa: Mapear a produção científica sobre o *cyberbullying* no Brasil. Para cumprir o objetivo proposto realizou-se uma pesquisa bibliográfica do tipo estado da arte, com vistas a analisar como foram se constituindo as pesquisas acadêmicas sobre *cyberbullying* no Brasil.

A pesquisa bibliográfica visa levantar informações, dados, achados ou lacunas sobre a temática do *cyberbullying*. Para Lima e Mioto (2007) “a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório” (LIMA e MIOTO, 2007, p.38). Ou seja, o pesquisador deve organizar um caminho metodológico para encontrar as informações e dados sobre a temática que busca compreender, bem como saber o que já foi investigado e já sabe até o momento.

Ao realizar a busca de pesquisas brasileiras, a partir da palavra chave “*cyberbullying*”, para todos os campos de busca (título, autor ou assunto), de 2009 a 2019, no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), retorna-se um total de 26 trabalhos entre teses e dissertações. Porém, após uma análise mais apurada, apenas doze trabalhos acadêmicos buscaram compreender o fenômeno do *cyberbullying* entre os adolescentes em contexto educativo.

Antes de iniciar-se a análise sobre as pesquisas acadêmicas sobre *cyberbullying* no Brasil, se faz necessário contextualizar como as pesquisas sobre

bullying e *cyberbullying* foram sendo construídas e os conceitos foram sendo redefinidos ao longo do tempo.

Segundo o pesquisador Peter K. Smith (2013), os estudos sobre *bullying* foram desenvolvendo-se nas últimas décadas, a partir das pesquisas pioneiras de Dan Olweus, passando assim por quatro ondas.

A primeira onda de pesquisas inicia-se, a partir dos estudos sistemáticos sobre o fenômeno do *bullying* escolar, de 1970 a 1988. Essa primeira onda teve origem com as pesquisas sobre *bullying* escolar na Escandinávia, na década de 1970, com Dan Olweus. O professor Olweus foi o pioneiro nos estudos científicos sobre o *bullying* escolar. “Em 1973 ele publicou o livro intitulado “*Forskning om skolmobbing*” e em 1978 esta obra foi traduzida para o Inglês: “*Aggression in Schools: Bullies and Whipping Boys*”” (SMITH, 2013, p.81). Já na década de 80, Olweus desenvolveu um questionário de autorrelato, com intuito de avaliar o *bullying*, constituindo-se num instrumento muito importante para o desenvolvimento das pesquisas posteriores.

A Noruega realizou em 1983 a campanha “*National Anti-Bullying da Noruega*”³⁵, paralelo a essa campanha, nesta mesma época Olweus elaborou um programa de intervenção (1983-1985), com uma perspectiva de 50% na redução dos acontecimentos de *bullying* escolar, inspirando a próxima onda de pesquisas sobre a temática (Smith, 2013).

Segundo Smith (2013), a segunda onda se inicia por volta de 1989, com publicações de livros e artigos em periódicos, assim, pesquisas começaram a ser realizadas em outros países além da Escandinávia.

As pesquisas sobre *bullying* escolar começaram a utilizar outras metodologias, como a nomeação de pares, indo além do autorrelato. Também começaram a ser realizadas campanhas sobre *bullying* escolar em outros países. Nesta época, houve uma ampliação na conceituação de *bullying*, onde foi

³⁵ Um dos motivos da campanha nacional da Noruega contra o *bullying*, em outubro de 1983, foi o suicídio de três meninos, com idades entre 10 a 14 anos de idade, muito provável que fosse consequência do assédio moral grave sofrido entre pares. Fato ocorrido no norte da Noruega, no final de 1982, sendo noticiado por um jornal e causou grande desconforto nos meios de comunicação e no público em geral (OLWEUS, 1993, p.2).

incorporado o *bullying* indireto e relacional (boatos, fofocas, disseminação, exclusão social ou isolamento da vítima) e houve também a internacionalização das pesquisas sobre *bullying*³⁶ (SMITH, 2013).

Em meados da década de 1990 a 2004, a terceira onda de pesquisas acontece, a partir de um programa internacional de pesquisa sobre *bullying* “tradicional”. Conforme Smith³⁷ (2013) houve um crescimento considerável em publicações, pesquisas e em conferências europeias e internacionais sobre o fenômeno do *bullying* durante essa terceira onda de pesquisas.

Em relação aos estudos e metodologias, o autor afirma a importância da descrição dos papéis dos participantes no assédio moral, conforme os estudos de Salmivalli *et al.* (1996) na Finlândia.

Outro aspecto importante nas pesquisas foi o estudo sobre vitimização e *bullying*, como no estudo norte americano de Espelage e Swearer (2004), assim como outros trabalhos foram sendo realizados em países como Austrália e Nova Zelândia (RIGBY, 2002) (SMITH, 2013, p.82).

No início do ano de 2000, a quarta onda de estudos sobre o fenômeno *bullying* começou a ter outros contornos, pois surgem os primeiros estudos sobre o *bullying* por meio de e-mail e mensagem de texto, e assim começam a se desenvolver os estudos sobre o fenômeno do *cyberbullying*.

Com a ampliação do uso das tecnologias digitais e das redes sociais virtuais estas passam também a ser utilizadas de maneira negativa por indivíduos com a intenção de prejudicar outras pessoas (SMITH, 2013).

³⁶ No final de 1980 e início de 1990 o *bullying* entre escolares começou a receber atenção pública e interesse de investigação científica em outros países, como Japão, Inglaterra, Holanda, Canadá, EUA e Austrália (OLWEUS, 1993, p.1).

³⁷ Texto original em inglês: “*During this period, research on “traditional” bullying became an important international research program. Many more publications appeared, and research on bullying featured substantially in European and international conferences. Surveys, and interventions, took place in many countries (see 21 country reports in Smith et al., 1999; and 11 country reports on interventions in Smith, Pepler and Rigby, 2004). A notable methodological step was the introduction of participant roles in bullying, from Salmivalli’s work in Finland (Salmivalli et al., 1996). Researchers in the USA substantially developed research on victimization and bullying during this period (Espelage & Swearer, 2004), and important work was also being undertaken in Australia and New Zealand (Rigby, 2002)*” (SMITH, 2013, p.82).

Porém, de acordo com os autores pesquisados, o *bullying* tradicional se difere do *cyberbullying* de diversas maneiras. Enquanto o *bullying* tradicional se refere a “intimidação sistemática sofrida por um (a) estudante por meio da exposição a ações negativas³⁸ intencionais cometidas por um estudante ou um grupo” (OLWEUS, 1993, p. 9), também é citado pelo autor o desequilíbrio de força ou de poder entre a vítima e o agressor, ou seja, uma “relação de poder assimétrica” (OLWEUS, 1993, p. 10).

Segundo Smith (2015), no *cyberbullying* algumas dessas características do *bullying* tradicional não são tão fáceis de identificar. Alguns aspectos os diferenciam como:

- Depende de algum grau de conhecimento tecnológico e habilidade na utilização das tecnologias digitais;
- É principalmente indireto, em vez de face a face; há alguma “invisibilidade” daqueles que praticam o *bullying*;
- O agressor não vê a reação da vítima, pelo menos em curto prazo;
- A variedade de papéis de expectadores no *cyberbullying* é muito complexa;
- O grau de exposição pública da vítima é amplificado na rede;
- É difícil de escapar do *cyberbullying* (SMITH, 2015, p.177, tradução nossa³⁹).

Porém, se analisado o critério de repetição, que é explícito no *bullying* tradicional, nota-se que no *cyberbullying* um único ato do agressor de publicar ou enviar uma mensagem escrita ou falada, um vídeo ou uma fotomontagem, pode ser visto e compartilhado por várias pessoas (SMITH, 2015). Aqui vale a máxima de que

³⁸ Para o professor e pesquisador Dan Olweus (1993, p. 9) as ações negativas podem ser realizadas por meio de palavras (verbalmente), por exemplo, através da ameaça, provocando, brincando, e chamando por nomes ou apelidos. É uma ação negativa bater em alguém, empurrões, chutes, beliscões, ou restringir o outro por contato físico. Também é possível realizar ações negativas sem o uso de palavras ou contato físico, como fazendo caretas ou gestos sujos, intencionalmente excluindo alguém de um grupo, ou recusando-se a atender aos desejos de outra pessoa.

³⁹ No artigo em inglês:

- *It depends on at least some degree of technological expertise.*
- *It is primarily indirect rather than face to face; there is some ‘invisibility’ of those doing the bullying.*
- *The perpetrator does not usually see the victim’s reaction, at least in the short term.*
- *The variety of bystander roles in cyberbullying is more complex.*
- *The breadth of the potential audience is increased.*
- *It is difficult to escape from”* (SMITH, 2015, p.177).

nada pode ser apagado da internet. Conforme Castro e Zuin (2019),

[...] tudo o que é acessado, postado, comentado e compartilhado não é esquecido. A denominada memória digital possibilita, além do armazenamento de informações, a reprodução ad infinitum de tais informações no formato de fotos, vídeos e textos, fazendo com que não haja um esquecimento daquilo que um dia foi publicado no ciberespaço (CASTRO; ZUIN, 2019, p.184).

Outro critério do *bullying* tradicional é o desequilíbrio de poder, que segundo Smith (2015), no *cyberbullying* “o anonimato por si só pode indicar um desequilíbrio poder - o autor conhece a vítima, mas não o vice versa; e se não houver anonimato e a vítima não saber quem é o autor, então os critérios tradicionais ainda são relevantes” (SMITH, 2015, p.178). Por não ser praticado face a face o agressor não vê a reação da vítima e com isso o aparente poder da invisibilidade do agressor.

Por tudo isso, a conceituação e as metodologias utilizadas nas pesquisas sobre *cyberbullying* ainda se configuram em um grande desafio aos pesquisadores, pois muitas das pesquisas realizadas não definem adequadamente o *cyberbullying* e não contextualizam historicamente como foi sendo constituído esse fenômeno, o que implica pesquisas utilizando conceituações bastante distintas e apresentando dados e resultados muito divergentes.

Da mesma forma argumenta Olweus e Limber (2017), que o campo de estudos sobre *cyberbullying* está em fase relativamente inicial, em que há uma clara necessidade de consonância conceitual por parte dos pesquisadores. Por isso, o autor sugere que as metodologias sejam pensadas em um contexto de *bullying*, para não ser confundido com outras formas de agressão *online* (cyber-agressão ou cyber-assédio) (OLWEUS; LIMBER, 2017, p.142, tradução nossa).

Em relação às pesquisas acadêmicas sobre *cyberbullying* no Brasil, pode-se dizer que ainda são poucas se comparadas com as produções científicas efetivadas e desenvolvidas internacionalmente, conforme explanado anteriormente.

Para realizar a investigação das pesquisas acadêmicas sobre *cyberbullying* em contexto educativo, no Brasil, elegeu-se a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e

Dissertações⁴⁰. Justifica-se a escolha deste banco de teses e dissertações devido à plataforma direcionar diretamente ao trabalho completo da tese ou da dissertação, através do link de acesso ao arquivo e no repositório da instituição onde o trabalho foi defendido.

Cabe destacar que existem outros bancos de dados para pesquisa como, por exemplo: Portal de Periódicos da Capes, SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), ERIC (*Educational Resources Information Center*), Biblioteca Digital da Produção Intelectual (BDPI) da USP, entre outros repositórios de publicações científicas.

No primeiro momento, para realizar a busca no banco de dados da BDTD, foi utilizada a palavra-chave “*cyberbullying*” no descritor. A busca retornou um total de vinte e seis (26) trabalhos acadêmicos, entre teses e dissertações. Como critério, delimitou-se a busca no descritor: “Ano de Defesa”, de 2009 a 2019.

Constata-se que anterior ao ano de 2009 não existem trabalhos cadastrados no banco de dados, que tenham em seu título a palavra *cyberbullying*. Esta informação permitiu que se inferisse que o estudo da temática do *cyberbullying* começa a se desenvolver a partir de 2010, com a primeira publicação intitulada: “Scraps de ódio no Orkut: *cyberbullying*, contextos e ressonâncias da violência virtual que atinge o professor”, Tese defendida por Telma Brito Rocha no ano de 2010.

Como critério de exclusão, consideraram-se apenas pesquisas que estudaram o fenômeno do *cyberbullying* entre adolescentes, especificamente, em contexto educativo. Assim, após realizar a leitura dos resumos das 26 produções científicas, constatou-se que desse total, apenas 12 (doze) trabalhos estudam o *cyberbullying* entre adolescentes, especificamente, em contexto educativo, conforme quadro abaixo.

⁴⁰ O Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) desenvolveu e coordena a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, e também estimula o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico. A BDTD, em parceria com as instituições brasileiras de ensino e pesquisa, possibilita que a comunidade brasileira de C&T publique e difunda suas teses e dissertações produzidas no País e no exterior, dando maior visibilidade à produção científica nacional. Link para acesso da biblioteca digital: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>.

Autores e Ano das publicações	Título	Participantes e suas Características
Guilherme Welter Wendt, 2012	<i>Cyberbullying</i> em adolescentes brasileiros	367 adolescentes, idades entre 13 a 17, escolas públicas e privadas da região metropolitana de Porto Alegre/RS.
Lis Bastos Silvestre, 2013	O <i>cyberbullying</i> a partir do contexto escolar: como se dá a relação corpo-mídia-violência?	20 alunos do 9º ano de uma escola pública da cidade de Brasília/DF.
Sandra Burin Sbardelotto, 2013	O Fenômeno <i>bullying</i> no Instituto Federal Catarinense	90 alunos, idades entre 14 e 19 anos, 2º e 3º anos do ensino médio e de curso técnico do Instituto Federal Catarinense.
Cirlei da Aparecida Brandão, 2014	<i>Cyberbullying</i> no espaço escolar: uma interpretação do fenômeno no âmbito da educação física	119 alunos, do 6º ao 9º ano, idades entre 10 a 15 anos; professores de Educação Física e das demais disciplinas; equipe diretiva e equipe técnica de uma escola particular de Mato Grosso
Andrea Müller Garcez, 2014	Representações Sociais do <i>cyberbullying</i> na mídia e na escola	Diretores e/ou coordenadores pedagógicos de dez escolas da rede pública municipal do Rio de Janeiro.
Francieli Lorenzi Fracari Della Flora, 2014	<i>Cyberbullying</i> e ambiência escolar: os adolescentes e seus professores convivendo na cultura digital	191 alunos (quatro turmas de 8ª série e duas turmas do ensino médio), 42 professores, de uma escola.
Caroline Louise Mallmann, 2015	<i>Cyberbullying</i> , estratégias de coping e esquemas iniciais desadaptativos em adolescentes	273 estudantes, idade média=14,91, de duas cidades do Rio Grande do Sul (Brasil).
Silvânia da Silva Santos, 2015	Do <i>bullying</i> ao <i>cyberbullying</i> : história e memórias escolares (1993-2011)	04 entrevistados
Juliene Gomes Brasileiro, 2016	Significados atribuídos ao <i>cyberbullying</i> envolvendo adolescentes: subsídios para educação e saúde no contexto escolar	12 educadores que atuavam na equipe administrativa pedagógica da escola e na docência do ensino médio; 11 alunos do ensino médio idades entre 15 e 18 anos; Uma instituição de ensino privada de Recife.
Fernanda Ribeiro de Souza, 2017	Representações sociais sobre <i>cyberbullying</i> : a realidade de uma escola de ensino médio	03 integrantes da equipe gestora; 08 professores do ensino médio; 30 estudantes (6 grupo focal); Uma escola pública estadual de um município do interior do estado de São Paulo.
Neide Aparecida Ribeiro, 2018	<i>Cyberbullying</i> : práticas e consequências da violência virtual na escola	24 adolescentes e 21 funcionários das escolas dentre professores, orientadores pedagógicos e diretores. Quatro escolas municipais da cidade de Palmas, no Tocantins.
Andrea Carvalho Beluce, 2019.	Estudantes e as tecnologias digitais: relações entre <i>cyberbullying</i> e motivação para aprender.	822 alunos dos ensinos médio e universitário, matriculados em escolas/universidades públicas ou privadas, dos estados do Paraná, São Paulo e Mato Grosso do Sul.

Quadro 2 - Dissertações e teses sobre cyberbullying em contexto educativo. Fonte: da autora, 2020.

Para organizar o Quadro 2 foi realizada a leitura integral e o fichamento do material. Com essa organização foi possível analisar e anotar as informações mais pertinentes dos trabalhos. A seguir descrevem-se alguns resultados e achados das pesquisas brasileiras sobre *cyberbullying*.

Verificou-se que nove são dissertações de mestrado e três são teses de

doutorado. Em relação à área do conhecimento:

- Seis são na área da Educação: Garcez (2014), Della Flora (2014), Santos (2015), Souza (2017), Ribeiro (2018) e Beluce (2019);
- Dois são na área da Psicologia: Wendt (2012) e Mallmann (2015);
- Dois são na área da Educação Física Silvestre (2013) e Brandão (2014);
- Um é na área da Educação Agrícola: Sbardelotto (2013);
- Um é na área da Saúde: Brasileiro (2016).

Assim, a área da Educação concentra a metade dos estudos voltados para essa temática.

Em relação aos participantes das pesquisas e suas características, conforme o Quadro 2, do total, dez (10) trabalhos contaram com a participação de adolescentes⁴¹ (Wendt (2012), Silvestre (2013), Sbardelotto (2013), Brandão (2014), Della Flora (2014), Mallmann (2015), Brasileiro (2016), Souza (2017), Ribeiro (2018), Beluce (2019)).

Uma pesquisa foi voltada para a gestão escolar (Garcez (2014)), e os demais trabalhos combinaram o público participante entre discentes, professores e gestores escolares, como na pesquisa de Della Flora (2014), Brasileiro (2016), Souza (2017) e Ribeiro (2018).

A investigação de Santos (2015) aponta a presença do *bullying* e do *cyberbullying* na história e nas memórias de escolares do público investigado (04 participantes).

Observa-se que para coleta e análise de dados os pesquisadores utilizam-se de diferentes instrumentais e abordagens metodológicas, conforme apresentados no Quadro 3.

⁴¹ Conforme a Lei brasileira nº 8.069 de 13 de Julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescentes aquelas entre doze e dezoito anos de idade.

Autoria	Área do conhecimento	Instrumental Utilizado	Tipo de pesquisa
WENDT (2012)	Psicologia	Questionário biossociodemográfico, Inventário de Depressão Infantil (CDI) e Inventário de <i>Cyberbullying</i> Revisado (RCBI).	Pesquisa quanti-qualitativa, de levantamento, correlacional e transversal.
SILVESTRE (2013)	Educação Física	Observações e entrevistas semiestruturadas.	Pesquisa de campo, com abordagem qualitativa e delineamento transversal.
SBARDELOTT O (2013)	Educação Agrícola	Questionário semiestruturado e questionário aberto.	Pesquisa qualitativa, exploratória, interventiva e com análise de conteúdo.
BRANDÃO (2014)	Educação Física	Inquérito <i>online</i> e grupos focais.	Pesquisa quali-quanti, interpretativa, fenomenológica e de estudo de caso.
GARCEZ (2014)	Educação	Entrevistas e coleta de materiais em veículos de comunicação	Pesquisa de campo e análise de conteúdo
DELLA FLORA (2014)	Educação	Questionários e entrevista narrativa	Pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, métodos mistos com dados quantitativos e qualitativos; a interpretação dos dados por Análise Textual Discursiva (ATD).
MALLMANN (2015)	Psicologia	Questionário de Dados Sociodemográficos, <i>Revised Cyberbullying Inventory</i> (RCBI), Questionário de Esquemas de Young para Adolescentes (QEA) e Inventário de Estratégias de Coping de Lazarus e Folkman.	Pesquisa quanti-qualitativa e descritiva.
SANTOS (2015)	Educação	Entrevista semiestruturada	Pesquisa qualitativa e história oral.
BRASILEIRO (2016)	Saúde	Grupos focais e entrevistas individuais semiestruturadas.	Pesquisa qualitativa, descritiva, exploratória e análise de conteúdo.
SOUZA (2017)	Educação	Questionário, entrevista, grupo focal e grupo do Facebook	Pesquisa qualitativa, com delineamento descritivo-explicativo e análise de conteúdo.
RIBEIRO (2018)	Educação	Análise documental, questionários, observação e entrevista.	Pesquisa qualitativa, exploratória, Netnografia e análise do discurso.
BELUCE (2019)	Educação	Elaboração de dois instrumentos direcionados à mensuração do <i>cyberbullying</i> e à avaliação da motivação dos alunos para utilizar as TDIC para estudar.	Pesquisa quanti-qualitativa, estatística descritiva e inferencial.

Quadro 3 - Instrumentos e abordagens das pesquisas. Fonte: da autora, 2020.

Foi possível constatar que os estudos abordaram a questão de conceituação do *bullying* e do *cyberbullying*. As conceituações mais difundidas são as propostas pelos pesquisadores Dan Olweus, P.K Smith, Sameer Hinduja, Justin W. Patchin, Shaheen Shariffe e Cléo Fante. Estes pesquisadores mais conhecidos concebem o fenômeno do *cyberbullying* dentro do contexto de *bullying*, de forma que conceituam o *cyberbullying* como um subtipo de *bullying*, onde um aluno ou grupo de alunos utilizam os meios virtuais de comunicação para agredir de forma sistemática e

intencional um colega ou grupo de colegas.

Pode-se dizer, a partir das pesquisas apresentadas, que estas foram embasadas nas mais diferentes correntes teóricas e metodológicas. Todas as investigações adotaram uma abordagem qualitativa e utilizaram diversos métodos para coleta e análise dos dados.

Observa-se também que as pesquisas foram realizadas em vários contextos dentro do ambiente escolar. Um fato importante a ser analisado entre as pesquisas é sobre a participação de pais/responsáveis legais nas pesquisas, pois não aconteceu da maneira esperada pelos pesquisadores. Conforme relatado nos trabalhos, foi muito difícil acessar esse público. Compreende-se a dificuldade, pois muitos pais/responsáveis trabalham e não tem tempo disponível para participar das ações propostas pelas escolas.

Em relação ao fenômeno do *cyberbullying*, os resultados da pesquisa de Wendt (2012) sugerem a alta incidência de *cyberbullying* na população pesquisada. Em relação ao tipo de envolvimento no processo: “72,7% dos participantes relataram ao menos um incidente de cyber agressão e 75,6% referiram ao menos um episódio, nos últimos seis meses, de cyber vitimização. Em percentuais menores (65,6%) encontram-se aqueles participantes que pontuaram ao menos um ponto nas duas subescalas, ou seja, vítimas e agressores” (WENDT, 2012, p.57). Além disso, adolescentes que são vítimas-agressores apresentaram maiores índices de sintomas de depressão. Outro dado importante, dessa pesquisa, é que não foi constatada diferença entre meninos ou meninas no envolvimento com *cyberbullying* (WENDT, 2012).

Corroborando com a alta incidência de *cyberbullying* evidenciada no estudo de Wendt (2012), a pesquisa de Mallmann (2015), também do Rio Grande do Sul, revela que 58% dos adolescentes sofreram ou perpetraram alguma forma de agressão virtual. No entanto, em relação aos papéis sociais no *cyberbullying* os resultados apontaram que as meninas tenderam a estar mais envolvidas em práticas de *cyberbullying* que os meninos.

A pesquisa de Silvestre (2013) apresentou resultados diferentes da pesquisa de Wendt (2012) e de Mallmann (2015). Para uma situação de *cyberbullying* em um contexto geral:

- 75% dos alunos não foram vítimas;
- 15% afirmaram ter agredido algum colega;
- 95% destes foram observadores.

Para situação de *cyberbullying* no contexto da educação física:

- 95% dos alunos entrevistados não sofreu agressão;
- Nenhum aluno entrevistado foi agressor;
- 40% dos alunos observou a ocorrência de *cyberbullying*.

Percebeu-se assim, “que o *bullying* e o *cyberbullying* estavam bastante inseridos no contexto escolar, mas não de forma tão presente nas aulas de Educação Física” (SILVESTRE, 2013, p.73). Esses achados evidenciam a necessidade de intervenção pela comunidade escolar, para tanto, a autora indica algumas medidas importantes a serem realizadas, como: palestras dirigidas a alunos e aos pais/responsáveis; disponibilização de uma equipe multidisciplinar para atendimento e acompanhamento dos alunos que são vítimas e a necessidade de trabalhar de forma transversal a temática do *Bullying* e *Cyberbullying* nas aulas de Educação Física (SILVESTRE, 2013, p.75-76).

Outra pesquisa, em contexto das aulas de educação física, é a pesquisa de Brandão (2014), que a partir de um estudo de caso, apontou que:

- 53% das situações de *bullying* ocorrem por “brincadeira”;
- 38,1% presenciaram *bullying* nas aulas de Educação Física;
- 37,3% algumas vezes;
- 26,3% não presenciaram.

Em relação ao *cyberbullying*: 87,1% relatam não ter sofrido *cyberbullying*; 6% dos alunos confirmam ter praticado *cyberbullying*; entretanto, mais de 69% dos casos de *cyberbullying* ocorridos nas aulas de Educação Física, não chegam ao conhecimento dos responsáveis e por isso não foram tomadas as devidas providências.

No contexto de um Instituto Federal, a pesquisa de Sbardelotto (2013), também evidenciou a presença de *bullying*, *bullying* vertical ascendente e

cyberbullying. Pesquisa esta que corrobora com os resultados da pesquisa de Silvestre (2013), que identifica que os estudantes têm compreensão sobre a definição deste tipo de violência. A pesquisa de Sbardelotto (2013) guarda semelhança com a pesquisa de Silvestre (2013) nos resultados referentes à incidência de *cyberbullying*, sendo que:

- 76% dos entrevistados afirmaram nunca terem praticado *cyberbullying* ou *bullying* virtual;
- 24% reconheceram ter praticado;
- 72% dos participantes afirmaram que nunca sofreram *cyberbullying*;
- 34% dos alunos afirmaram ter testemunhado agressões desse tipo contra professor.

Achado importante dessa pesquisa é o relato do *bullying* vertical, ou seja, os professores também estão expostos a este tipo de violência em sala de aula.

Em relação à representação social do papel da escola nas questões relativas ao *cyberbullying*, no discurso escolar, a partir da fala de diretores/coordenadores pedagógicos, em interação com o discurso midiático, a pesquisa de Garcez (2014, p.164-165) revela que: os meios de comunicação veem a escola como central na prevenção e combate ao *cyberbullying*, mas no discurso escolar isso não transparece. A pesquisadora aponta um jogo de empurra entre os meios de comunicação, a escola e a família sobre a responsabilidade da orientação, prevenção e combate ao *cyberbullying*, ou seja, ainda falta parceria entre a escola e a família.

Para Della Flora (2014) o *cyberbullying* interfere de forma significativa na vida dos sujeitos e no ambiente escolar, tendo consequências muito graves, onde os professores reconhecem a existência do *cyberbullying* enquanto prática comum e conhecida (DELLA FLORA, 2014). Nesta perspectiva do viés das representações sociais, o estudo de Souza (2017), também aponta que as situações de *cyberbullying* encontraram-se naturalizadas e despercebidas por parte dos alunos, gestores e professores. Em se tratando de rede social digital, estas foram identificadas como uma forma de comunicação e de relacionamento interpessoal para os participantes da pesquisa (SOUZA, 2017).

A questão das redes sociais digitais, para Ribeiro (2018) facilita a comunicação e a inserção de informações pessoais e familiares nos sites de relacionamento. Os resultados encontrados, na pesquisa de Ribeiro (2018), revelaram que os jovens têm inserido informações privadas na rede, ora sendo fisgados como vítimas, ora sendo os agressores, frequentemente, sem a compreensão das consequências que as ações perpetradas podem acarretar na vida de outras pessoas. Verifica-se que os regimentos escolares e a legislação existente não são suficientes para a violência perpetrada na e pela escola, no combate do *cyberbullying* (RIBEIRO, 2018, p.204).

Além de evidenciar a presença do *cyberbullying* no contexto educativo, os trabalhos científicos aqui apresentados retratam a magnitude da influência das tecnologias de informação e comunicação no ambiente escolar. Conforme Beluce (2019, p.8), “a qualidade motivacional do aluno para aprender com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação pode ser comprometida se esse estudante se perceber envolvido com algum tipo de agressão” no ambiente virtual.

Desta forma, o *cyberbullying* se configura numa temática estudada pelas mais diferentes lentes e visões de homem e de mundo dos pesquisadores e que o *cyberbullying* interfere de forma significativa na vida dos sujeitos e no ambiente escolar, tendo consequências muito graves. Pois, este tipo de violência acompanha os sujeitos por toda a sua trajetória de vida. Conforme apontado por Santos (2015), a presença do *bullying* e do *cyberbullying* na história e nas memórias escolares, onde as constantes ameaças de *bullying* e *cyberbullying* deixam marcas dolorosas por toda vida.

Apesar das divergências dos dados apresentados pelas pesquisas, todas apontaram o quanto é danoso o envolvimento de adolescentes em situações de *bullying* ou *cyberbullying*. Reforçando o entendimento da importância de práticas educativas que envolvam toda a comunidade escolar na prevenção e no enfrentamento da intimidação sistemática virtual entre pares. De alguma maneira todas as pesquisas apontam para a presença desse fenômeno entre os adolescentes, estudam empiricamente o *cyberbullying* e indicam possíveis caminhos para combater este tipo de violência entre pares.

Em suma, as pesquisas apontam para a contínua necessidade do envolvimento da família, dos educandos e da comunidade escolar na prevenção e

no enfrentamento da problemática do *cyberbullying*, além da oferta de espaços de capacitação permanente para pais, alunos, técnicos e professores, com vistas à prevenção e enfrentamento de comportamentos *cyberbullying*.

Por isso, a pesquisa aqui apresentada buscou compreender como professores, gestores e técnicos lidam com *cyberbullying*; e também investigar a real necessidade da oferta de curso de capacitação ou formação, para aqueles que lidam diretamente com o atendimento dessas demandas. Isso diferencia a investigação realizada das demais pesquisas que já foram realizadas sobre *cyberbullying*. Ou seja, oferecer a oportunidade de capacitação ou formação para professores, gestores e técnicos administrativos, por meio de uma plataforma digital de aprendizagem, no qual os mesmos podem acessar o curso em tempo e espaço distinto do tradicional.

Assim, os profissionais que atuam na Educação Básica, Profissional e Tecnológica teriam a possibilidade e a oportunidade de se capacitar para identificar, compreender e intervir de forma preventiva em situações que envolvam o *bullying* virtual. Reforçando o compromisso dos Institutos Federais com a formação humana integral, ética, omnilateral e com a transformação da realidade social.

4.2 Práticas educativas de prevenção ao cyberbullying presentes nos PPCs de cursos do Ensino Médio Integrado

A pesquisa documental foi efetivada para responder ao segundo objetivo específico proposto na investigação, que foi analisar os Projetos Pedagógicos de Cursos do Ensino Médio Integrado, com vistas a compreender as práticas educativas de prevenção ao *cyberbullying* previstas nos mesmos.

Todos os cursos ofertados no Brasil na modalidade da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) são orientados pelas seguintes legislações: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 1996; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPTNM - Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012; e o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, atualizado pela Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de dezembro de 2014.

Em nível institucional, o IFFar tem as seguintes normas balizadoras: as Diretrizes Administrativas e Curriculares para a Organização Didático-pedagógica da

Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) do IFFar – Resolução CONSUP nº 028/2019; os Projetos Pedagógicos de Cursos, bem como as demais normas legais vigentes.

Assim, buscou-se compreender de que forma a temática do *cyberbullying* é abordada no contexto do IFFar, com base nos PPCs de cursos do Ensino Médio Integrado, bem como entender como a instituição atende essa demanda e institucionaliza suas práticas educativas preventivas.

A seguir, apresenta-se a descrição e os resultados da análise realizada na documentação institucional, que embasa a organização da Educação Profissional e Tecnológica e o Currículo do Ensino Médio Integrado no IFFar. A finalidade da análise foi compreender como as práticas educativas de prevenção ao *cyberbullying* estão previstas nos projetos pedagógicos de diferentes cursos do Ensino Médio Integrado.

4.2.1 Os PPCs de cursos do Ensino Médio Integrado do IFFar

O Projeto Pedagógico de um curso representa a organização administrativa, didático-pedagógica e a concepção de homem e de mundo almejada pela comunidade escolar. Por isso, este item se destina a analisar os Projetos Pedagógicos de cursos integrados da EPTNM do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – IFFar, tendo por finalidade compreender as práticas educativas de prevenção ao *cyberbullying* previstas nos projetos pedagógicos dos diferentes cursos.

Na especificidade da construção de projeto pedagógico integrado, o primeiro fundamento a ser seguido é a construção coletiva. Construir algo coletivamente implica um amplo e aprofundado debate, em que as decisões tomadas expressam a vontade coletiva (RAMOS, 2014, p.99), sem esquecer, contudo, que as discussões e as decisões que consolidam esse projeto embasam-se nas normas e legislações vigentes.

Desta maneira, um projeto pedagógico, além de ser o texto formal que baliza a organização administrativa, didático-pedagógica de um curso ou de uma comunidade escolar, também evidencia as concepções, princípios, finalidades, objetivos e normas de uma coletividade (RAMOS, 2014, p.96). O projeto pedagógico

representa o tipo de formação almejada pela instituição de ensino, ou seja, o projeto pedagógico não é neutro, ou ele está comprometido com a formação humana omnilateral, politécnica e integral ou com a continuação de uma formação fragmentada, classista e excludente.

Os cursos da EPTNM integrados do IFFar seguem diretrizes legais como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 1996; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPTNM - Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012; o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, atualizado pela Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de dezembro de 2014; e em nível institucional as Diretrizes Administrativas e Curriculares para a Organização Didático-pedagógica da EPTNM do IFFar – Resolução CONSUP nº 028/2019; bem como as demais normas legais vigentes.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPTNM, a forma de oferta da EPTNM será desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio. A forma de oferta articulada é quando o curso técnico é cursado durante o ensino médio, e subdivide-se em três formas de oferta: articulada integrada, articulada concomitante e articulada concomitante na forma. Já a forma de oferta subsequente ao ensino médio destina-se a quem já tenha cursado o ensino médio.

Para os cursos técnicos integrados, a oferta se dá na modalidade articulada integrada, que se destina aos concluintes do Ensino Fundamental, através de matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica de nível médio ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica (BRASIL, 2012).

A seguir apresenta-se o Quadro 4, elaborado a partir dos Projetos Pedagógicos dos Cursos, documentos publicados em 2020, com as características de cada curso.

Unidade de ensino	Campus-1	Campus-2	Campus-3	Campus-1 Campus-2 Campus-3
Localização	Fronteira oeste	Microrregião da Campanha Ocidental	Microrregião da Campanha Ocidental	Fronteira Oeste
Curso	Técnico em Agropecuária Integrado	Técnico em Eventos Integrado	Técnico em Administração Integrado	Técnico em Informática Integrado
Forma	Integrado	Integrado	Integrado	Integrado
Modalidade	Presencial	Presencial	Presencial	Presencial
Eixo tecnológico	Recursos Naturais	Turismo, Hospitalidade e Lazer	Gestão e Negócios	Informação e Comunicação

Quantidade de vagas	120 (30 vagas por turma)	60 vagas	35 vagas	60 vagas (Campus-1) 60 vagas (Campus-2) 35 (Campus-3)
Turno de Oferta	Integral (manhã e tarde)			
Regime Letivo	Anual	Anual	Anual	Anual
Regimento de Matrícula	Por série	Por série	Por série	Por série
Carga Horária Total do Curso⁴²	3.430 horas	3160 horas	3145 horas	3200 h (Campus-1) 3386 h (Campus-2) 3326 h (Campus-3)
Carga horária Estágio	210 horas	-	-	-
Carga horária Orientação de Estágio	20 horas	-	-	-
Carga horária de TCC	-	80 horas	-	- 66h (Campus-2) 66h (Campus-3)
Carga horária de Atividade Complementar	-	80 horas	45 horas	- 120 h (Campus-2) 60h (Campus-3)
Tempo de duração do Curso:	3,5 anos	3 anos	3 anos	3 anos
Periodicidade de oferta	Anual	Anual	Anual	Anual

Quadro 4 - Detalhamentos dos cursos (conforme os PPCs/ 2020). Quadro da autora, 2020.

Na escolha dos Campi utilizou-se o critério da localização geográfica, pois os três Campi situam-se em cidades da fronteira oeste do Rio Grande do Sul ou conforme a divisão territorial do IBGE, na Microrregião da Campanha Ocidental do Rio Grande do Sul (IBGE, 1990, p.123).

O mapa a seguir apresenta a localização de cada um dos Campi do IFFar, conforme a seguinte numeração:

- 1) Reitoria
- 2) Campus Alegrete,
- 3) Campus Frederico Westphalen,
- 4) Campus Jaguari
- 5) Campus Júlio de Castilhos
- 6) Campus Panambi
- 7) Campus Santa Rosa

⁴² O tempo total de duração dos cursos é contado em horas relógio.

- 8) Campus Santo Ângelo
- 9) Campus Santo Augusto
- 10) Campus São Borja
- 11) Campus São Vicente do Sul
- 12) Campus Avançado Uruguaiana.

O mapa a seguir, encontra-se disponível no site do IFFar:



Mapa do Estado do Rio Grande do Sul onde se localizam os campi do IFFar. Fonte: site do IFFar, disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/unidades-iffarroupilha>

Uma característica comum dos cursos técnicos, apresentados no Quadro 4, é a sua denominação de “integrado”. Denominar um curso técnico como integrado, conforme Araújo e Frigotto (2015, p.62), além de se configurar como uma oferta da EPTNM significa também que o curso possui uma proposta pedagógica comprometida com a formação humana integral do educando, que entende a educação⁴³ como direito de todos, proporcionado a esses sujeitos o desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais.

⁴³ Entende-se que a educação, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996) abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Nesses cursos técnicos integrados o regime letivo se dá de forma anual e o regimento da matrícula ocorre por série. Nesta configuração, a organização dos componentes curriculares acontece em série, onde o percurso formativo dos educandos segue uma forma sequencial até a integralização curricular. Por esse motivo é que a cada período letivo o educando é sistematicamente matriculado em todas as disciplinas da matriz curricular previstas para aquele período.

Assim, não existem disciplinas com pré-requisitos, pois sendo um curso articulado integrado, cada série, com todas as suas disciplinas, é um pré-requisito para a série seguinte (IFFAR, 2019).

Seguindo a análise do Quadro 4, para a escolha dos cursos técnicos integrados, utilizou-se como critério os eixos tecnológicos dos cursos, com a finalidade de compreender as práticas educativas de prevenção ao *cyberbullying* utilizadas pelos diferentes cursos.

Em se tratando dos eixos tecnológicos⁴⁴, conforme evidenciado no quadro 4, o curso Técnico em Agropecuária Integrado está no eixo tecnológico dos **Recursos Naturais**. Já o curso Técnico em Eventos Integrado está no eixo do **Turismo, Hospitalidade e Lazer**. O curso Técnico em Administração Integrado se encontra no eixo de **Gestão e Negócios** e o curso Técnico em Informática Integrado no eixo de **Informação e Comunicação**.

Conforme o arranjo apresentado no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, o eixo tecnológico de **Recursos Naturais** “compreende tecnologias relacionadas à extração e produção animal, vegetal, mineral, aquícola e pesqueira” (BRASIL, 2014, p.225). Abrange todo processo de planejamento técnico e econômico que envolve a extração, o cultivo e a produção, utilizando-se dos recursos naturais disponíveis, bem como a utilização de tecnologias do maquinário e dos implementos necessários ao processo (BRASIL, 2014, p.225).

⁴⁴ Conforme a última atualização do CNCT (2014) são treze (13) os eixos tecnológicos que norteiam a organização dos cursos técnicos: Ambiente e Saúde; Controle e Processos Industriais; Desenvolvimento Educacional e Social; Gestão e Negócios; Informação e Comunicação; Infraestrutura; Militar; Produção Alimentícia; Produção Cultural e Design; Produção Industrial; Recursos Naturais; Segurança; Turismo, Hospitalidade e Lazer.

Já o eixo tecnológico do **Turismo, Hospitalidade e Lazer** compreende “tecnologias relacionadas aos processos de recepção, viagens, eventos, gastronomia, serviços de alimentação e bebidas, entretenimento e interação” (BRASIL, 2014, p. 246). Esse eixo envolve processos relacionados ao turismo, à hospitalidade e ao lazer, como: planejamento, organização, operação e avaliação de produtos e serviços, levando em consideração o contexto social, ambiental, histórico, econômico e cultural de diferentes espaços geográficos (BRASIL, 2014, p. 246).

No eixo tecnológico da **Gestão e Negócios** incluem-se as “tecnologias associadas a instrumentos, técnicas, estratégias e mecanismos de gestão” (BRASIL, 2014, p. 79), abrangendo assim, dentro do eixo de Gestão e Negócios, processos relacionados a negócios e serviços presentes em instituições públicas ou privadas, voltados para qualidade, produtividade e competitividade, além da utilização de tecnologias organizacionais, de marketing, de logística e de finanças (BRASIL, 2014, p. 79).

No Catálogo Nacional de cursos Técnicos no eixo tecnológico da **Informação e Comunicação** encontram-se as “tecnologias relacionadas à infraestrutura e processos de comunicação e processamento de dados e informações” (BRASIL, 2014, p.97). Estas tecnologias abarcam todo processo relacionado aos sistemas de suporte técnico e das tecnologias de informática e de telecomunicações; também compreendem a utilização de protocolos e arquitetura de redes; identificação de meios físicos e padrões de comunicação; desenvolvimento de sistemas informatizados; e tecnologias de comutação, transmissão e recepção de dados (BRASIL, 2014, p.97).

Para a organização curricular dos cursos vinculados aos eixos tecnológicos citados, todos devem abarcar conhecimentos relacionados à: leitura e produção de textos técnicos; raciocínio lógico; ciência, tecnologia e inovação; tecnologias sociais empreendedorismo; tecnologias de comunicação e informação; investigação tecnológica; desenvolvimento interpessoal; legislação e políticas públicas; normas técnicas; saúde e segurança no trabalho; responsabilidade e sustentabilidade social e ambiental; qualidade de vida; e ética profissional (BRASIL, 2014).

O que diferencia a organização curricular dentro dos eixos são as tecnologias relativas à produção de um bem ou serviço, bem como os conhecimentos básicos

específicos para o desenvolvimento de uma atividade técnica-profissional no mundo do trabalho (RAMOS, 2014, p.105).

Por isso, a estruturação dos cursos da EPTNM orientados pela concepção de eixo tecnológico (IFFAR, 2019), considera o seguinte:

- Matriz tecnológica (tecnologias referentes a determinado curso);
- Núcleo politécnico comum de cada eixo tecnológico em que se situa o curso;
- Conhecimentos inerentes à Educação Básica nas áreas de linguagens e códigos, ciências humanas, matemática e ciências da natureza;
- Articulação dos conteúdos embasados na concepção de trabalho como princípio educativo;
- Atualização permanente dos cursos e currículos.

Assim, para que se materialize essa concepção de eixo tecnológico, é que os Projetos Pedagógicos de Cursos Integrados do IFFar organizam seus currículos por meio de três núcleos de formação: o Tecnológico, o Básico e o Politécnico. Estes Núcleos são constituídos como blocos de disciplinas articuladas de forma integrada e devem levar em consideração a habilitação, a qualificação e a especialização exigidas no exercício profissional do técnico de nível médio (IFFAR, 2019). Ou seja, em todo percurso formativo esses três núcleos serão perpassados pela Prática Profissional⁴⁵.

No Núcleo Tecnológico estão as disciplinas relacionadas à educação técnica, que enfatizam tecnologias referentes à formação profissional. Essas disciplinas do núcleo tecnológico compõem uma área com menor integração com o restante das disciplinas, devido ao perfil profissional do egresso e devido à especificidade das tecnologias relacionadas à produção de um bem ou serviço. Inseridos no Núcleo

⁴⁵ Conforme citado nos PPCs, a prática profissional perpassa toda a organização curricular dos cursos e deve estar continuamente relacionando os fundamentos da ciência e da tecnologia, com a realidade social, que orientados pela pesquisa como princípio pedagógico possibilita ao estudante enfrentar o desafio do desenvolvimento da aprendizagem permanente (IFFAR, 2020).

Tecnológico, também constam os fundamentos legais e instrumentais inerentes a cada formação profissional (IFFAR, 2019).

As disciplinas do Núcleo Básico, como o próprio nome diz, referem-se aos conhecimentos e habilidades concernentes à educação básica, com menor ênfase tecnológica e menor nível de integração com as demais disciplinas do curso. Neste núcleo encontram-se as disciplinas básicas relacionadas às áreas de: “[...] linguagens, códigos e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas e suas tecnologias” [...] (IFFAR, 2019). O objetivo da constituição deste núcleo é oportunizar o desenvolvimento de um sujeito com autonomia intelectual, pensante, crítico e reflexivo.

No Núcleo Politécnico organizam-se as disciplinas pertencentes tanto à educação básica, quanto à educação técnica, que tem uma maior área de integração com as demais disciplinas do curso em relação ao perfil do egresso. Nesta configuração, prioriza-se a integração curricular e abrange fundamentos “científicos, sociais, organizacionais, econômicos, políticos, culturais, ambientais, estéticos e éticos que alicerçam as tecnologias e a contextualização do eixo tecnológico no sistema de produção social” (IFFAR, 2019). Ou seja, o núcleo politécnico articula saberes e conhecimentos para uma formação humana integral, omnilateral e politécnica.

Nesta mesma linha, a integração curricular pressupõe pensar a utilidade dos conteúdos em outra perspectiva. Perspectiva na qual se pese a utilidade social dos conteúdos, para além das exigências imediatas do mercado de trabalho. Onde, a integração desses conteúdos busca promover ser humano em suas múltiplas capacidades: de trabalhar, de viver coletivamente e de poder agir na realidade de forma autônoma, crítica e reflexiva (ARAÚJO, FRIGOTTO, 2015).

Desta forma, os cursos do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica buscam proporcionar aos educandos conhecimentos, tanto para o desempenho do exercício profissional, quanto para o exercício da cidadania (IFFAR, 2019). Uma formação humana que compreende a indissociável relação entre o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura. Assim posto, o Ensino Médio Integrado leva em consideração a realidade social dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, o que significa articular as dimensões “do fazer, do pensar e

do sentir como base da formação de personalidades críticas e transformadoras” (MACHADO, 2006, p.51).

Para cumprir seus objetivos e obrigações os cursos técnicos integrados consideram as Políticas Institucionais previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI⁴⁶) do IFFar em seus planejamentos.

Observa-se que no próprio Plano de Desenvolvimento Institucional (2019-2026) do IFFar está explicitado o compromisso da instituição com a eliminação de todas as formas de violência, com a observância do documento institucional de uma Política de Não Violência (Resolução Consup nº 071/2018, de 30 de outubro de 2018). Política que tem por objetivo, conforme seu artigo 3º:

I - estabelecer conceitos, princípios, diretrizes e ações institucionais de sensibilização para a não violência;

II - demarcar uma postura institucional de repúdio à discriminação e aos atos violentos;

III - incentivar a sensibilização, a problematização e a produção de novas formas de abordar as relações humanas, pautadas numa cultura de paz e diálogo compassivo;

IV - promover uma mudança cultural a partir da disseminação de atitudes não violentas no âmbito institucional;

V - prevenir, por meio da mediação de conflitos, a abertura de processos disciplinares no âmbito institucional;

VI - incentivar a condução dos processos por meio de diretrizes não violentas e de responsabilização educativa (IFFAR, 2018).

A Política de Não Violência do IFFar está integrada no PDI articulada aos processos e às políticas da organização. Por se constituir em uma política recente no âmbito da instituição seu processo de implementação iniciou em 2018, com um movimento de sensibilização e orientação para gestores e servidores do IFFar,

⁴⁶ Plano de Desenvolvimento Institucional é um processo formal de definição de objetivos de longo prazo e estratégicos para organização institucional. Contemplando objetivos, metas e ações, observando a coerência e a articulação entre as diversas ações, a manutenção dos padrões de qualidade e, quando pertinente, o orçamento (IFFAR, 2019, p.29).

através de cursos de capacitação e qualificação em Práticas Restaurativas e Comunicação Não Violenta (IFFAR, 2018).

As Políticas Institucionais do IFFar desenvolvem-se através do Ensino, da Pesquisa, da Extensão e do Empreendedorismo e Inovação, com vistas à formação humana integral e ao desenvolvimento sustentável (IFFAR, 2020).

No que diz respeito aos programas e projetos de ensino oferecidos no IFFar, conforme os PPCs, estes são ofertados através de cursos, programas de formação inicial e continuada, de educação profissional técnica de nível médio, da educação superior de graduação e da pós-graduação, desenvolvidos articuladamente à pesquisa e à extensão. Para além das atividades de ensino desenvolvidas no âmbito do currículo, também são ofertadas atividades de ensino por meio do financiamento de Projetos de Ensino⁴⁷, como o Programa Institucional de Projetos de Ensino (PROJEN) e de Programas de Monitoria⁴⁸.

As políticas institucionais no âmbito da Pesquisa embasam-se na relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura na busca de soluções de problemas da realidade social. Para tanto, a pesquisa deve ancorar-se em dois princípios: o científico, que tem seu aporte na ciência e o educativo que diz respeito à atitude de questionamento diante da realidade.

As atividades de Pesquisa do IFFar podem ser desenvolvidas por meio de Projetos de pesquisa, de Grupos de pesquisa ou através de Financiamento (recursos institucionais, bolsas institucionais de iniciação científica ou tecnológica para discentes, financiamento de outras instituições ou fundações de apoio à pesquisa).

Os programas de apoio ao empreendedorismo e à inovação visam contribuir com o desenvolvimento econômico e social do local e da região, onde se localizam

⁴⁷ Os Projetos de Ensino são atividades desenvolvidas externamente à sala de aula, não computadas entre as atividades previstas para cumprimento do Projeto Pedagógico de Curso, com vistas a melhorar o processo de ensino e de aprendizagem nos cursos técnicos e de graduação. O público alvo obrigatório das atividades são os discentes (IFFAR, 2020).

⁴⁸ Programas de Monitoria se constituem em atividades auxiliares de ensino que visam à melhoria do processo de Ensino e de aprendizagem nos componentes curriculares dos PPCs (IFFAR, 2020).

as unidades de ensino do IFFar. Programas estes que se materializam através da articulação da instituição com demais setores produtivos, sociais, culturais, educacionais do local e da região na qual o instituto está localizado.

Já os Projetos e Programas de Extensão visam promover a interação entre a instituição, os segmentos sociais, o mundo do trabalho local e regional, com ênfase na produção, no desenvolvimento e na difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos (IFFAR, 2020).

As Políticas Institucionais previstas nos PPCs balizam-se nos princípios do IFFar que, conforme seu Estatuto, são as seguintes:

- I. compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática.
- II. verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão;
- III. eficácia nas respostas de formação profissional, difusão do conhecimento científico e tecnológico e suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais.
- IV. inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais e/ou com deficiências específicas; e
- V. natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União (IFFAR, 2014).

Princípios que traduzem o compromisso do IFFar com a formação humana integral, com processos formativos que promovam a emancipação dos sujeitos, a transformação da sociedade e a garantia de uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos.

Além das políticas, dos projetos e dos programas no âmbito do ensino, da pesquisa, da extensão e do empreendedorismo e inovação, nos PPCs também estão presentes as políticas de Atendimento ao discente. Políticas estas que se concretizam através da política de assistência estudantil, da política de apoio pedagógico e da educação inclusiva.

A Política de Assistência Estudantil⁴⁹, que visa garantir o acesso, a permanência, o êxito e a participação efetiva dos discentes no espaço educacional, está explicitada nos PPCs dos cursos analisados. Para isto, o IFFar aprovou, através de uma resolução específica, a Política de Assistência Estudantil do IFFar, que estabelece princípios e eixos que norteiam os programas e projetos que serão desenvolvidos nos seus Campi, para o atendimento das necessidades dos discentes. Entre os programas desenvolvidos pelo setor de assistência estudantil estão: o Programa de Segurança Alimentar e Nutricional; o Programa de Promoção do Esporte, Cultura e Lazer; o Programa de Atenção à Saúde; o Programa de Apoio Didático-Pedagógico, entre outros (IFFAR, 2020).

Após a explanação da concepção do ensino integrado, das legislações, de critérios e das políticas institucionais contidas nos PPCs, passa-se a analisar de que forma as práticas educativas de prevenção ao *cyberbullying* estão previstas nos cursos e em que lugar, conforme seus respectivos PPCs.

Pode-se inferir que todos os PPCs apresentam no Item: 4.2.2. Conteúdos Especiais Obrigatórios⁵⁰, um parágrafo referente ao *bullying*: “ações de promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (*bullying*)” (IFFAR, 2020). No entanto, não fica claro de que forma estas ações de prevenção ao *bullying* serão implementadas ou realizadas nos cursos, dentro do currículo ou na instituição.

Observa-se que no PPC do curso Técnico em Informática Integrado do Campus-2 aparece à inserção da temática *bullying* nas disciplinas, conforme o trecho a seguir: “ações de promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (*bullying*) são tratados em todas as disciplinas, de alguma forma ou outra” (IFFAR, 2020, p.27).

⁴⁹ A Instituição atende as normativas previstas no Decreto nº7234, de 19 de julho de 2010, que trata do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) (IFFAR, 2020).

⁵⁰ Os conteúdos especiais obrigatórios, previstos em Lei, estão contemplados nas disciplinas e/ou demais componentes curriculares que compõem o currículo dos cursos, conforme as especificidades previstas legalmente (IFFAR, 2020).

Observa-se a previsão de planejamento de atividades formativas relacionadas às diversas temáticas que atravessam o currículo. Conforme os PPCs, todos os conteúdos obrigatórios serão planejados pelo corpo docente de cada curso e de forma conjunta com os demais núcleos ligados à Coordenação de Ações Inclusivas de cada Campus e com os setores pedagógicos do IFFar. Neste planejamento, constarão as atividades formativas envolvendo estas diversas temáticas, como: palestras, oficinas, semanas acadêmicas, entre outras (IFFAR, 2020).

Além da possibilidade de planejamento de atividades formativas fora do currículo, entende-se que dentro dos currículos integrados podem acontecer práticas educativas integradoras. Práticas educativas que poderiam ser elaboradas a partir dos princípios da transversalidade, da interdisciplinaridade, da contextualização e do trabalho coletivo, visto que esses princípios são chave em currículos integrados.

Outra forma de trabalhar práticas educativas de prevenção ao *cyberbullying* é o fomento de ações educativas desenvolvidas pelas equipes multidisciplinares que compõem a Coordenação de Assistência Estudantil (CAE), a Coordenação de Ações Inclusivas (CAI) e o Setor de Assessoria Pedagógica (SAP) de cada Campus.

Nos PPCs dos cursos Técnico em Agropecuária Integrado e do Técnico em Informática Integrado, no item 3.4.4, ambos do Campus-1, são citadas ações desempenhadas pela equipe multidisciplinar do campus, como: “Utilização das práticas restaurativas para a prevenção, mediação de conflitos e construção de uma cultura de mais empatia e não-violência na instituição” e “Promoção de um espaço de diálogo com as famílias” (IFFAR, 2020). Com isso, infere-se que estas ações, além de poder contribuir para uma mudança de cultura, também ajudariam a aproximar as famílias da instituição e a compreender as dificuldades do educando no seu processo de ensino e aprendizagem.

Já nos PPCs dos cursos de Técnico em Eventos Integrado e do Técnico em Informática Integrado do Campus-2, no item 3.4.4 à menção da “conversa com alunos”, da “conversa com a família” (IFFAR, 2020) como estratégia de atendimento às demandas de ordem pedagógica e de possíveis encaminhamentos dos discentes para setores de saúde ou do Serviço Social da instituição.

Em relação às ações de atendimento Pedagógico, Psicológico e Social descritas no item 3.4.4, os PPCs dos cursos Técnico em Administração Integrado e

do Técnico em Eventos Integrado, pertencentes ao Campus-3, citam o “contato permanente com as famílias” (IFFAR, 2020) como uma estratégia de ação de atendimento psicopedagógico estudantil.

Observa-se que cada unidade de ensino do IFFar possui autonomia sobre a forma de como as ações de atendimento ao discente serão desenvolvidas, pois as ações que acontecem em um determinado campus, não necessariamente acontecem em outro. Isso se dá devido à organização *multicampi* do IFFar, respeitado o organograma da instituição, cada campus possui uma direção geral e cada setor que compõe a assistência estudantil possui suas especificidades, assim como o corpo docente.

Além do que foi apresentado, não fica explicitado como será trabalhada a prevenção ao *cyberbullying*, nem quais metodologias ou ações serão desenvolvidas pelos cursos nesse sentido. Contudo, após a análise dos PPCs dos cursos destacam-se múltiplos desafios e possibilidades que o currículo integrado apresenta em se tratando de prevenção ao *cyberbullying* e promoção de uma cultura de alteridade na instituição. Por fim, ressalta-se a importância do trabalho coletivo e da articulação dos diversos setores dos Campi para atuarem de forma colaborativa na prevenção e no combate ao *(cyber) bullying*.

Desta forma mostra-se pertinente pesquisar se as práticas educativas do IFFar em resposta à ocorrência de *cyberbullying* são suficientes e surtem o efeito desejado. Para isso, a análise deve abranger a realidade local, os discursos, as especificidades dos cursos escolhidos e dos campi, ou seja, se faz necessário compreender o contexto em que tais práticas educativas são realizadas.

Nesse sentido, o *cyberbullying* por se configurar em um fenômeno complexo, pois envolve o uso das tecnologias digitais de informação, de comunicação e de interação social para a prática de atos de violência, exigindo formação e preparo de toda comunidade escolar. Ainda mais no momento atual, em que vivenciamos uma Pandemia global, onde o uso da rede mundial de computadores se tornou indispensável para diversas atividades diárias que agora são feitas de forma remota, a formação e preparo da comunidade escolar torna-se ainda mais importante.

4.3 Compreendendo discursos e significados sobre o *cyberbullying* em contextos educativos

A quarta etapa da pesquisa se materializou na análise das entrevistas. Por isso, passada a etapa das entrevistas, transcrições e envio dos textos aos participantes, iniciou-se o ciclo de análise dos dados coletados, por meio da Análise Textual Discursiva - ATD.

Utilizou-se a ATD na perspectiva de Roque Moraes e Maria do Carmo Galiuzzi (2016), que busca “a compreensão, a reconstrução de conhecimentos existentes sobre o tema investigado” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p.33). Nesta perspectiva, o pesquisador não tem por objetivo de construir hipóteses para validá-las, mas de construir compreensões das partes, do todo incompleto, das relações, dos conhecimentos existentes e construídos sobre o objeto de estudo.

Desta forma, a Análise Textual Discursiva é definida por Moraes e Galiuzzi (2006) como:

[...] um processo que se inicia com uma unitarização em que os textos são separados em unidades de significado. Estas unidades por si mesmas podem gerar outros conjuntos de unidades oriundas da interlocução empírica, da interlocução teórica e das interpretações feitas pelo pesquisador. Neste movimento de interpretação do significado atribuído pelo autor exercita-se a apropriação das palavras de outras vozes para compreender melhor o texto. Depois da realização desta unitarização, que precisa ser feita com intensidade e profundidade, passa-se a fazer a articulação de significados semelhantes em um processo denominado de categorização. Neste processo reúnem-se as unidades de significado semelhantes, podendo gerar vários níveis de categorias de análise. A análise textual discursiva tem no exercício da escrita seu fundamento enquanto ferramenta mediadora na produção de significados e por isso, em processos recursivos, a análise se desloca do empírico para a abstração teórica, que só pode ser alcançada se o pesquisador fizer um movimento intenso de interpretação e produção de argumentos. Este processo todo gera metatextos analíticos que irão compor os textos interpretativos. (MORAES; GALIAZZI, 2006, p.118).

Em suma, a ATD organiza-se em ciclos, que são: a unitarização, a categorização, a captação do novo emergente e a auto-organização, que resultarão nos textos interpretativos (MORAES; GALIAZZI, 2003).

Por isso, foi realizada a leitura atenta e escolha de materiais para composição do *corpus* de análise. A partir disso, começou-se o esforço para estabelecer as relações de sentido dentro dos textos escolhidos, processo denominado de categorização.

No processo de categorização as categorias vão sendo nomeadas e definidas, para isso o pesquisador pode utilizar de diferentes métodos, como dedutivo, indutivo ou intuitivo. Segundo Moraes e Galiazzi (2003), no método dedutivo as categorias são produzidas a priori e embasadas na teoria que fundamenta a pesquisa, ou seja, o pesquisador utiliza a teoria de base para escolher e nomear as categorias. No método indutivo o pesquisador vai construindo as categorias desde o processo de unitarização. As categorias vão surgindo das interlocuções que o pesquisador faz com os textos, deste processo resulta as categorias emergentes. Estes métodos podem ser combinados para a construção das categorias, desta forma o pesquisador parte das categorias a priori e vai ao longo do processo completando e reorganizando as categorias. Já para construir as categorias a partir do método intuitivo o pesquisador precisa integrar-se num processo de auto-organização, em que as categorias são resultantes de “insights” e intuições repentinas originadas da sua impregnação com os textos (MORAES; GALIAZZI, 2003).

Conforme já mencionado anteriormente, o processo de análise das entrevistas possibilitou um corpus com um grande número de informações. Assim, consideraram-se as categorias como mistas, pois foram resultantes da interação entre as categorias a priori, que considerou elementos do referencial teórico e os objetivos da pesquisa. Ou seja, ao longo do processo outras subcategorias foram surgindo e sendo reorganizadas para a construção dos metatextos e da análise interpretativa. Em vista disso, o processo compreendeu o agrupamento dos núcleos de sentido nas seguintes categorias e subcategorias:

✓ **Categoria 1- Trajetos formativos, saberes profissionais e vivências sobre *cyberbullying***

Subcategorias:

- 1.1 Formação profissional;
- 1.2 Motivação profissional;
- 1.3 Espaços de formação identificados;
- 1.4 Conhecimento da Legislação de prevenção ao *cyberbullying*;

✓ **Categoria 2- Representações sobre *Cyberbullying* presentes nas narrativas**

✓ **Categoria 3- Ações institucionais embasadas na cultura de paz e de alteridade**

Subcategorias:

3.1 Encaminhamentos dados às situações de *Cyberbullying*;

3.2 Práticas educativas instituídas de prevenção ao *cyberbullying*;

✓ **Categoria 4 - Currículo Integrado e Formação Humana Integral no contexto da cultura de alteridade.**

Assim, a partir dessas categorias de análise foram sendo tecidas reflexões, problematizações, articulações teóricas com o referencial de base e com outras teorias que contribuíram para a compreensão dos textos. A seguir apresenta-se o resultado suscitado, a partir da Análise Textual Discursiva, que culminou nos metatextos e nos textos interpretativos que compuseram os resultados da pesquisa.

4.3.1 Trajetos formativos, saberes profissionais e vivências sobre *cyberbullying*

Inicialmente, para melhor compreender as práticas educativas dentro da Educação Profissional e Tecnológica, se fez necessário conhecer a formação de cada profissional e como ocorreu a abordagem desta temática durante seu percurso formativo, sua motivação profissional, bem como o seu conhecimento e vivência sobre a temática investigada.

A primeira categoria de análise, por trazer vários núcleos de significados, é composta por três principais temáticas, que são os trajetos formativos, os saberes profissionais e as vivências sobre *cyberbullying*.

4.3.1.1 Formação profissional

O significado da palavra formação no dicionário se refere ao modo de formar algo (constituição); Ao modo de criar uma pessoa (caráter, personalidade e educação); Ao conjunto de valores morais e intelectuais de um sujeito; À educação acadêmica de um sujeito, entre outros significados (MICHAELIS, 2020, n.p.).

Na concepção de Guilles Ferry (2004), a formação está ligada ao desenvolvimento de um trabalho, pois,

Es algo que tiene relación con la forma. Formarse es adquirir una cierta forma. Una forma para actuar, para reflexionar y perfeccionar esta forma. [...] La formación es entonces completamente diferente de la enseñanza y del aprendizaje. O sea que la enseñanza y el aprendizaje pueden entrar en la formación, pueden ser soportes de la formación, pero la formación, su dinámica, este desarrollo personal que es la formación consiste en encontrar formas para cumplir con ciertas tareas para ejercer un oficio, una profesión, un trabajo, por ejemplo⁵¹ (FERRY, 2004, p.53-53).

É nessa direção que a investigação sobre a categoria formação incidirá, pois se pretende compreender como os profissionais que atuam na Educação Profissional e Tecnológica estão se atualizando e se capacitando no seu fazer cotidiano.

Assim, compreende-se a formação de maneira ampla, na qual as pessoas envolvidas no processo, “embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 1996, p.12). Neste sentido, o processo de formação se dá numa relação de troca, na construção e reconstrução do conhecimento entre as pessoas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem.

A subcategoria formação articula-se aos profissionais da Educação Profissional e Tecnológica, pois se refere a profissionais que atuam na Educação Profissional e Tecnológica de forma direta (ensino/pesquisa/extensão) ou indireta (apoio e suporte aos processos de ensino/pesquisa/extensão), sejam docentes ou não docentes (Técnicos Administrativos em Educação).

Em relação à formação acadêmica das entrevistadas, estas são provenientes das diversas áreas do saber, ou seja, tem formação inicial diversa:

Diálogo - [...] *“Eu dou aula de Língua Portuguesa, Literatura e Língua Espanhola⁵²”*.

Respeito - [...] *“Educação Física”*.

⁵¹ Formação é algo que tem relação com a forma. Formar-se é adquirir uma certa forma. Uma forma de agir, de refletir e aperfeiçoar essa forma. [...] A formação é completamente diferente de ensinar e aprender. Mas o ensino e aprendizagem fazem parte da formação, podem ser suportes para formação, mas a formação, sua dinâmica, esse desenvolvimento profissional que é a formação consiste em encontrar formas para cumprir certas tarefas para exercer um ofício, uma profissão, um trabalho, por exemplo (FERRY, 2004, p.53-53, tradução da autora).

⁵² Sempre que tivermos alguma narrativa oral, obtida por meio das entrevistas desta pesquisa as mesmas estarão em itálico.

Conscientização - “*Pedagogia*”.

Empatia - [...] “*Educação Especial*”.

Sensibilidade - [...] “*Engenharia Civil*”.

Prevenção – [...] “*Serviço Social*”.

Quanto à formação continuada, algumas profissionais possuem formação em nível de mestrado e de doutorado. Ou seja, as participantes passaram por etapas nos seus processos formativos, etapas chamadas de formação inicial e de formação continuada. Essas etapas, nas palavras de Brancher (2020), podem ser compreendidas da seguinte forma:

[...] é possível compreender que a formação inicial refere-se aos cursos superiores realizados em áreas específicas, os quais, a partir da conclusão, promovem licenças para seguir em determinadas carreiras. A formação continuada, entretanto, refere-se àquelas formações realizadas após a conclusão das formações iniciais, no intuito de buscar aprofundamento em áreas específicas. Portanto, enquanto uma nutre a base do conhecimento, em que é possível ocorrer identificação com fundamentos e atividades da profissão, outra nutre o aperfeiçoamento, a lapidação do conhecimento, na qual se encontra a especialização e o estudo de especificidades profissionais (BRANCHER *et al.*, 2020, 78-79).

Além da formação inicial e continuada, essas servidoras também relataram nas suas entrevistas a participação em outros tipos de formações. Essas formações que acontecem ao longo do tempo chamam-se de formação permanente. Para Brancher *et al.* (2020, p.78) “a formação permanente está extremamente relacionada com esse sentido amplo da formação, possuindo o poder de transformação por meio da reflexão crítica acerca das próprias atividades docentes”. Compreende-se que a formação permanente não cabe apenas para refletir sobre a atividade docente, mas a todos os profissionais que estão ligados às práticas educativas desenvolvidas na instituição de ensino.

Por isso, o processo de formação profissional ocorre ao longo da vida profissional e pessoal dos profissionais da educação. A formação profissional é abordada por García (2009, p.7) na perspectiva do desenvolvimento profissional, que se constitui em um processo que ocorre no âmbito individual e coletivo, que deve ser realizado no local de trabalho, de forma planejada, sistemática e em longo prazo.

Desta forma, o processo formativo visa contribuir com o desenvolvimento de competências profissionais, que podem ser construídas tanto de modo formal quanto

informal. Mais ainda, para García (2009), o processo de desenvolvimento profissional deve ser visto pelo prisma da construção da identidade profissional, ou seja, como o sujeito se define e define os demais colegas de profissão.

Por isso, que [...] “As identidades profissionais configuram um complexo emaranhado de histórias, conhecimentos, processos e rituais” (GARCÍA, 2009, p.7). Assim, a identidade profissional ou de uma categoria profissional não é construída apenas na academia, mas ela acontece também por meio das trocas de experiências entre os colegas no local de trabalho. Essa troca de experiências, na perspectiva de Gauthier (1998), pode ser chamada de saber experiencial⁵³. Apesar de existir, esse saber acaba ficando restrito ao particular e por não ser compartilhado e estudado acaba se perdendo no decorrer do tempo.

Isso pode ser visto nas falas de algumas entrevistadas, quando interpeladas sobre suas experiências, conforme segue:

*[...] Eu comecei como coordenadora já no período de aulas remotas, então, **muitas coisas eu comecei a me apropriar junto com os demais coordenadores**, porque alguns fluxos, alguns processos, geralmente se **fazem no presencial**. A gente **teve que adaptar para esse formato remoto**, então tá sendo bom, porque também eu comecei num período com uma demanda bem grande de trabalho, principalmente no atendimento aos estudantes (DIÁLOGO, 2020, grifos nossos).*

Observa-se na narrativa de Diálogo (2020) que foi desenvolvendo suas atividades, ao mesmo tempo, em que aprendia o funcionamento do ensino remoto⁵⁴, a gestão remota, bem como contatar discentes e colegas de trabalho a distância. Assim, a busca por qualificação profissional é constante, no que se refere à apropriação de conhecimento e uso das TDICs, veja o atual contexto de Pandemia, que impôs as atividades de ensino remotas.

⁵³ Para Gauthier *et al.* (1998) existe um conjunto de saberes que são mobilizados pelos professores para desenvolver seu trabalho, que são: saber disciplinar, saber curricular, saber das ciências da educação, saber da tradição pedagógica, saber experiencial e saber da ação pedagógica.

⁵⁴ A terminologia ensino remoto está sendo muito utilizada neste momento histórico de fechamento das escolas devido à Pandemia. Devido a isso, o ensino remoto foi regulamentado pelo MEC (Portaria MEC nº 544, de 16 de junho de 2020) para substituir as aulas presenciais durante o período de Pandemia de COVID-19. O que significa dizer que as aulas podem ser ministradas através dos meios digitais e que para isso podem ser utilizados recursos como materiais educacionais digitais e as TDICs para os processos de ensino e aprendizagem.

As atividades de ensino remotas desenvolvem-se através do uso das tecnologias digitais. Arruda (2020) nos diz que algumas instituições já adotaram esta forma de ensino emergencial, utilizando-se de sistemas de web conferências. Neste sistema as aulas podem ser transmitidas ao vivo, as chamadas “lives”, que possibilitam uma dinâmica de interação entre professores e alunos, mais aproximada com a dinâmica presencial. Além, da web conferência (forma síncrona) as aulas podem ser complementadas com fóruns de discussão (forma assíncrona) e transmissão de conteúdos através das mídias digitais de comunicação (ARRUDA, 2020).

Já no viés da experiência profissional, Respeito (2020) relata seu processo na gestão de um curso da seguinte forma:

*[...] Quando eu assumi a coordenação, a minha sala era ao lado da sala de coordenação de +⁵⁵, que é o outro curso integrado que tem, e para minha sorte o coordenador de + não tinha assumido junto comigo, ele já estava no final do período dele de coordenação. E aí **ele era meu socorro, era no colega que eu me socorria, porque eu não sabia nada.** [...]. Então foi um **trabalho muito de descobrir fazendo mesmo, assim, de forma empírica** (RESPEITO, 2020, grifos nossos).*

Pode-se notar na fala de Respeito (2020), que quando a mesma não sabia como proceder solicitava ajuda do colega e desenvolvia seu trabalho de forma empírica. Entende-se que a experiência pessoal é um aprendizado empírico, baseado na vivência e na experiência acumulada na prática, mas para ser válida e enriquecedora necessita ser refletida e compartilhada em tempos e lugares apropriados.

As experiências⁵⁶ pessoais contribuem, em certa medida, para o aprimoramento das práticas educativas e para a sensibilização dos profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Mas, a capacitação acontece

⁵⁵ Sempre que o símbolo “+” aparecer no texto foi omitido um nome ou algum dado, para garantir o sigilo e o anonimato dos participantes da pesquisa.

⁵⁶ Os saberes experienciais são construídos pelos professores no desempenho das suas funções e nas suas práticas profissionais cotidianas. Estes saberes são “baseados no trabalho cotidiano e no conhecimento do seu meio” (TARDIF, 2010, p.39). Importante considerar que os saberes experienciais não advêm da formação acadêmica, do currículo ou da teoria pedagógica, mas articulam-se com estes.

quando se faz a reflexão crítica da prática e na discussão desses fazeres com os demais colegas de profissão (grupos de estudo⁵⁷).

Assim, a formação permanente pode acontecer na participação desses profissionais em momentos culturais (leitura de uma poesia, escutar uma música, ver um vídeo, no teatro, numa exposição de arte, numa gincana cultural, numa apresentação de dança, entre outros), cursos, palestras, seminários, rodas de conversa, reuniões de equipe, troca de informações e experiências entre os colegas de trabalho. Ou seja, momentos significativos que contribuem para transformação através da reflexão crítica da própria prática educativa (BRANCHER *et al.*, 2020).

Diante disso, as formações podem ocorrer de maneira formal, quando a instituição oferta esses momentos ou informal pela busca dos próprios profissionais por capacitação, troca de experiências e/ou em distintos processos vividos em seus trajetos formativos e que foram significados em suas vidas.

Outro fator importante a ser considerado, quando se pondera sobre aprendizagem do/no trabalho, é fator tempo. Conforme Tardiff (2010), o “saber trabalhar” também se modifica com o passar do tempo, pois, “em toda ocupação, o tempo surge como um fator importante para compreender o saber dos trabalhadores, uma vez que trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho” (TARDIFF, 2010, p.57). Nesse sentido, quando se ingressa no serviço público federal sabe-se da atribuição do cargo, mas cada instituição tem sua cultura organizacional e programa de formação profissional. Assim, ao longo do tempo esses profissionais vão se apropriando do seu saber fazer, do seu saber trabalhar e construindo sua identidade profissional.

Quanto a isso, nota-se que as entrevistadas encontram-se na instituição em diferentes tempos. Conforme seguem os relatos, Respeito (2020) “trabalho junto ao Instituto Federal (...) desde 2015”; Diálogo (2020) [...] “Um ano e três meses, por aí”.

⁵⁷ Nóvoa (2009) nomeia esse tipo de espaço como comunidade de práticas. Para o referido pesquisador a comunidade de práticas é “um espaço conceptual construído por grupos de educadores comprometidos com a pesquisa e a inovação, no qual se discutem ideias sobre o ensino e aprendizagem e se elaboram perspectivas comuns sobre os desafios da formação pessoal, profissional e cívica dos alunos” (NÓVOA, 2009, p.41-42).

Conscientização (2020) “estou na assistência estudantil desde 2017, lotada”; Empatia (2021) [...] Eu estou no IFF (...) desde 2014; Sensibilidade (2021) [...] “vai fazer 10 anos”; Prevenção (2021) [...] “Desde que eu entrei estou na assistência estudantil, sempre fiz parte. Já atuei em outros programas. Faz 10 anos que eu estou na Instituição”. Nota-se assim que alguns têm pouco tempo de casa e outros foram construindo sua identidade profissional enquanto os Institutos Federais iam se instaurando no Rio Grande do Sul.

As falas nos trazem alguns aspectos do como se dá o ciclo de vida profissional. Nesta perspectiva, Hubermam (2000) nos diz que existem “sequências” ou “maxiciclos” na carreira⁵⁸ profissional dos professores, as relaciona com os anos de carreira e as identifica da seguinte maneira: entrada na carreira/exploração (1-3 anos); estabilização (4-6 anos); diversificação (7-25 anos); serenidade e distanciamento afetivo (25-35 anos); e desinvestimento (35-40 anos) (HUBERMAM, 2000).

A partir da abordagem de Hubermam (2000), resumidamente, pode-se dizer que a entrada na carreira é o primeiro contato do profissional com a comunidade escolar, com a sala de aula, com os alunos, uma fase de exploração e de conhecimento da realidade. A estabilização compreende a fase em que o profissional sente-se pertencente a um corpo profissional e familiarizado com o seu próprio fazer profissional. Já na fase de diversificação os profissionais tentem mais a inovar em suas práticas educativas e a buscar novas possibilidades. A serenidade é uma fase que diz mais do estado de espírito dos profissionais, pois tendem a se aceitar mais e se cobrar menos. Por outro lado tem-se o distanciamento afetivo, que pode ocorrer devido às diferenças geracionais entre os profissionais e os alunos. A última etapa seria o desinvestimento ou uma desaceleração na carreira, para uma futura aposentadoria (HUBERMAM, 2000).

⁵⁸ Hubermam (2000) nos diz que o conceito de “carreira” [...] permite comparar pessoas no exercício de diferentes profissões. [...] Trata-se, com efeito, de estudar o percurso de uma pessoa numa organização (ou numa série de organizações) e bem assim de compreender como as características dessa pessoa exercem influência sobre a organização e são, ao mesmo tempo, influenciadas por ela (HUBERMAM, 2000, p.38).

Importante frisar que os ciclos ou fases da carreira de uma profissional não são estanques e nem lineares. Por se constituírem em processos podem ser vivenciados de diferentes maneiras, acontecerem em diferentes tempos e podem também sofrer influência do contexto social, econômico e psicológico de cada pessoa (HUBERMAN, 2000).

O que Huberman (2000) nos diz pode ser visto na fala de Prevenção (2021), pois seu saber trabalhar foi sendo construído ao mesmo tempo em que sua intuição ia se desenvolvendo. [...] “Porque o IF era muito novo, era tudo muito novo, então, aí eu já comecei a estudar um pouquinho sobre a questão das políticas de educação, porque na graduação a gente não teve nada sobre a política de educação” (PREVENÇÃO, 2021). O processo de entrada do profissional, da observação, da exploração da realidade e a da (re) construção do conhecimento profissional, a partir do campo de trabalho. Visualiza-se no processo descrito a importância de se pensar em programas de acolhida profissional.

Além dos percursos formativos, dos saberes e do tempo de carreira dos profissionais mencionados anteriormente, entende-se que participar dos processos de gestão também faz parte do trabalho dos profissionais da Educação Profissional e Tecnológica.

Assim, fazer gestão para Respeito (2020) ultrapassa a burocracia. [...] Então acho que essas **relações humanas, assim, são o que mais enriquecem** o cargo de coordenação, porque **parece ser um cargo extremamente burocrático, que a gente vai trabalhar fazendo ata de reunião e lidando com projeto pedagógico de curso, horário, então ele tem essa cara burocrática**. Mas por outro lado, essas questões interpessoais são os que mais foram marcantes (RESPEITO, 2020, grifos nossos). A entrevistada reconhece que o cargo exige algumas competências técnicas, mas que também é um cargo que faz a gestão das relações humanas.

Outro ponto importante de uma gestão qualificada é capacidade intelectual, ou seja, a busca por conhecimentos teóricos e a reflexão crítica da prática. Nas palavras de Lück (2009),

[...] Essa capacidade é desenvolvida a partir de ideias emergentes tanto de leituras teóricas como de interpretação de significados, resultante da reflexão suscitada pela prática. Essas ideias se constituem no repertório sobre o qual se assenta a possibilidade de melhoria da educação (LÜCK, 2009, p.18).

O que Lück (2009) nos traz corrobora com a fala de Empatia (2021), quando relata seu processo na gestão: [...] em **2014, eu precisei ampliar o meu leque de entendimento da inclusão, porque a Coordenação de Ações Inclusivas não trabalha só com os estudantes com necessidades educacionais específicas**, ela trabalha com outras minorias, sujeitos em outros contextos de vulnerabilidade, outros grupos marginalizados historicamente. **Eu passei então a estudar outras práticas, que pudesse auxiliar nesse sentido da gestão da inclusão, no qual as questões que envolvem preconceito, bullying, discriminações em vários aspectos** (EMPATIA, 2021, grifos nossos). Ou seja, o gestor deve ter uma visão mais abrangente do seu processo de trabalho e buscar novas fontes para ressignificá-lo.

A gestão escolar faz parte do trabalho dos profissionais da educação e requer responsabilidade, planejamento e organização. Conforme Lück (2009), a gestão pode ser entendida da seguinte maneira:

Os gestores escolares, constituídos em uma equipe de gestão, são os profissionais responsáveis pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta a formação da cultura e ambiente escolar, que devem ser mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento, da construção do conhecimento e da aprendizagem orientada para a cidadania competente. Para tanto, cabe-lhes promover a abertura da escola e de seus profissionais para os bens culturais da sociedade e para sua comunidade. Sobretudo devem zelar pela constituição de uma cultura escolar proativa e empreendedora capaz de assumir com autonomia a resolução e o encaminhamento adequado de suas problemáticas cotidianas, utilizando-as como circunstâncias de desenvolvimento e aprendizagem profissional (LÜCK, 2009, p.22).

Nesta perspectiva, ser coordenador requer o entendimento da gestão escolar enquanto um processo planejado, com objetivos e finalidades voltados às práticas educativas formativas dos educandos. Nesta prática o gestor também constrói seus aprendizados pessoais e profissionais, enquanto sujeito, em relação à comunidade na qual está inserido. Como nos diz Empatia (2021):

*Eu acho que uma habilidade muito importante é a questão de **saber ouvir**. De tá disponível pra ouvir e vou te dizer que isso é bem difícil. Porque às vezes, a gente é mais fácil à gente fazer da nossa cabeça e não ouvir os colegas. Percebo isto muito na minha prática assim, desses 5 anos que eu estou na coordenação, os momentos em que não soube ouvir. Que eu achei mais fácil fazer conforme eu achava e não perguntar para os colegas. E isso faz parte de um princípio de gestão democrática, inclusive. **Saber ouvir é uma habilidade básica pra gente poder exercer a gestão democrática** (EMPATIA, 2021).*

Por isso, o desempenho de uma função de gestão requer competências, que se constituem em “conjunto sistêmico de padrões mínimos necessários para o bom desempenho das responsabilidades que caracterizam determinado tipo de atividade profissional” (LÜCK, 2009, p.12). Tem-se que considerar também o sujeito que desenvolve tal atividade, pois este deve estar preparado para executar as ações e alcançar os objetivos pretendidos. Neste sentido, [...] “A competência envolve conhecimentos, habilidades e atitudes referentes ao objeto de ação, sem a qual a mesma é exercida pela prática do ensaio e erro” (LÜCK, 2009, p.12). Isto que Lück (2009) nos diz pode ser percebido na fala do Respeito (2020).

*Não, a coordenação não recebeu nenhum tipo de formação sobre nada. [...] é fundamental, no momento que tu assume uma coordenação, tu ter um treinamento da Reitoria ou de alguém, sabe, que te digam o que te compete, como fazer, **porque assim como dá certo para um, pode dar errado pro outro e tu não pode culpar, porque não houve informação em momento nenhum.** E no momento que tu vai pra lei, tu tens ali as normativas, as portarias, que te dizem mais ou menos o que é a função da Coordenação, mas não te estabelecem métodos. É... então tu tens que criar as formas, por exemplo, de avaliar, tu tens que criar. É um trabalho penoso, assim. Poderia ser muito mais fácil, se fosse com maior suporte (RESPEITO, 2020, grifos nossos).*

De acordo com a fala, a entrevistada assumiu a gestão acadêmica sem ter recebido uma formação básica para desempenhar suas funções frente à coordenação acadêmica de um curso integrado. Apesar disso, a coordenação de um curso é eleita pela comunidade acadêmica e traz consigo a exigência de competências, habilidades e atitudes necessárias para exercê-la. Segundo Lück (2009), o cargo de gestão exige, além do desenvolvimento da competência, a busca por capacitação, conhecimentos, mobilização, planejamento, monitoramento e avaliação das atividades desempenhadas (LÜCK, 2009). Ou seja, a formação permanente e/ou continuada deve fazer parte do cotidiano de trabalho, seja, ofertada pela instituição ou pela busca e/ou demandadas por esses profissionais que atuam na Educação Profissional e Tecnológica.

Muito além da formação teórica; metodológica; técnica; prática e ético-política tem-se o sujeito que ocupa um cargo. Ao relatarem suas experiências e refletirem sobre seu trabalho, essas pessoas falam um pouco sobre si mesmas. Isso pode ser visto na fala de Respeito (2020) quando nos diz que: [...] “Para mim foi **transformador**”; “Então eu acho que é transformador nesse sentido e eu me **sensibilizei** muito, **me humanizei** muito mais” (RESPEITO, 2020). Ou quando

Sensibilidade (2021) resgata o seu ser e estar no mundo, enquanto sujeito inacabado. [...] “Eu acho que **a gente não tá pronto nunca** e todas as coisas que vem acontecendo à gente tem que **parar um pouco para pensar e refletir** e não deixar com que o que a gente pensava antes, continue sendo levado à adiante” (SENSIBILIDADE, 2021). Pode-se articular essas falas com o que nos diz Freire (1996), que os sujeitos, ao assumirem-se nos processos de ensino e aprendizagem como seres históricos, sociais e culturais, também se reconhecem como seres inacabados, mas dispostos a aprender uns com os outros.

Desta forma, assumir-se sujeito no processo de ensino e aprendizagem é uma das tarefas mais importantes da prática educativa, pois estar no mundo sem fazer história não é possível. Ainda para Freire (1996),

[...] estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros. Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível (FREIRE, 1996, p.24).

Esse estar no mundo significa estar a todo o momento aprendendo e ensinando algo, seja nas relações uns com os outros, ou nos próprios processos de formação.

Em síntese, os trajetos formativos são constituídos por um conjunto de etapas e/ou momentos vivenciados pelos profissionais. Já a etapa da formação permanente ocorre em momentos da carreira ou da vivência pessoal em que os profissionais refletem de forma crítica sua prática profissional e que pode transformar a realidade do contexto educativo.

Nas narrativas das participantes evidencia-se essa busca por formação pessoal e profissional, pois os trajetos formativos são construídos na vivência e nos mais variados espaços em que as interações humanas ocorrerem. Em suma, os trajetos formativos se constituem em um conjunto de saberes, conhecimentos, vivências e experiência do humano e da sua presença no mundo. Dessa forma, o ser humano se humaniza e se constitui enquanto sujeito, nas relações uns com os outros, ao mesmo tempo em que constrói a sua história e a sua cultura. Assim, a

forma como esse ser vivenciou seu trajeto formativo interfere na sua prática profissional cotidiana.

4.3.1.2 Motivação profissional

Compreender como os profissionais aprendem também perpassa por processos de motivação pessoal. Neste sentido, analisar o que os motiva a continuar exercendo suas atividades laborativas cotidianas contribui também para entender quem são as pessoas por trás de seus cargos.

Segundo Bergamini (2018), a palavra motivação tem origem na palavra latina *movere*, que significa mover, que “encerra a noção dinâmica de ação, que é a principal característica do comportamento motivacional que representa o processo a partir do qual as pessoas entram em ação” (BERGAMINI, 2018, p.18). Ou seja, os motivos que levam alguém a buscar aprender e a realizar as suas atividades da melhor maneira possível.

Conforme Todorov e Moreira (2005), na Psicologia o termo motivação tem vários significados ou abordagens, mas a motivação não pode ser analisada separada da aprendizagem e que a mesma se dá de maneira única, para cada pessoa. Nesta mesma linha, Bergamini (2018), nos diz que,

As pessoas trazem dentro de si um potencial de forças motivacionais, portanto, querer motivá-las não tem sentido. Aquilo que se pode fazer é simplesmente desbloquear a força do seu potencial de motivação e para isso é preciso não desmotivá-las, mas oferecer meios de usar seus pontos fortes com maior frequência, proporcionando recursos que lhes permitam exercer suas atividades de maneira naturalmente eficaz. A motivação do ser humano deve ser concebida como um reduto de forças guardado no interior de cada um, que tem o potencial para energizar seu comportamento. Etimologicamente, motivação vem de motivo para a ação (BERGAMINI, 2018, p.7).

Assim, compreende-se a motivação não é algo que vem de fora das pessoas, mas que proporcionar aos profissionais espaços e recursos para que desempenhem suas atividades de forma natural, pode ser um estimulador motivacional.

Um pouco de como acontece esse processo motivacional, em um contexto educativo, pode ser visto em alguns trechos das entrevistas, como seguem: [...] “colocamos no espelho uma moldura, como se fosse de um quadrinho e dizia você é linda, você merece mais, sabe, frases motivacionais. Aí as alunas adoravam, iam lá

e tiravam fotos na frente da moldura, na frente do espelho. [...] **É bem motivador, assim sabe e satisfatório, muito satisfatório.** [...] **Gratificante, é muito gratificante**” (CONSCIENTIZAÇÃO, 2020, grifos nossos). Já para Empatia (2021), **“O que me nutre é a motivação.** Se eu desvincular, desconectar a motivação do meu trabalho, uma parte de mim começa a morrer. **O que me motiva é o que me dá vida**” (EMPATIA, 2021, grifos nossos). Nas palavras de Sensibilidade (2021), “eu acho **o que me motiva mesmo é ver essa transformação** social, econômica e principalmente quando um dos nossos alunos, eles conquistam alguma coisa que eles nunca imaginaram conquistar” (SENNIBILIDADE, 2021, grifos nossos). Fator motivador para Prevenção (2021) é: “Eu acho que **me motiva a estar na instituição é conseguir visualizar a diferença que a gente faz enquanto profissional na vida dos sujeitos**” (PREVENÇÃO, 2021, grifos nossos). Ou seja, quando o trabalhador (a) se sente motivado a desempenhar suas atribuições e vê seu trabalho sendo reconhecido, esse profissional encontra motivos para seguir trabalhando da melhor forma possível.

Desta forma, não é possível separar quem somos do nosso fazer profissional. Conforme Nóvoa (2009, p.38), [...] “é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos”. Em outras palavras, somos seres que aprendemos, compartilhamos e nos constituímos, enquanto tal nas relações uns com os outros, assim não tem como separar o eu pessoal do eu profissional. Isso foi mencionado na voz da participante Empatia (2021), quando nos diz [...] aquilo que eu entendo que eu estou oferecendo, **uma parte de mim, que eu já aprendi com outras pessoas, com meus professores, outras pessoas da minha família, com os meus amigos, em fim as pessoas que me alimentam. Eu aprendi com eles e eu estou oferecendo isso pra instituição, por meio do meu trabalho.** Então, pra mim isso **é uma honra, um privilégio** (EMPATIA, 2021, grifos nossos). Percebe-se, a partir do que foi dito por Empatia (2021), que o ser humano é um ser das relações, que aprendemos uns com outros no transcorrer das nossas vidas e que ao ensinar algo, isso vai transparecer no que será ensinado. Além disso, para a participante oferecer o seu melhor no trabalho é um fator que a motiva a seguir desempenhando as suas tarefas laborativas.

Como se sabe, a motivação também pode ser diferente quando o profissional atua em determinado espaço sócio ocupacional ou desenvolve determinada tarefa. Conforme nos relatam nossas entrevistas,

“Então, **o que eu mais gosto de fazer é conectar pessoas**, eu acho que esse é um ponto. Assim, eu gosto muito de conectar pessoas dentro dos grupos de trabalho, dentro dos comitês, que eu faço parte. Gosto muito de conectar as pessoas na sala de aula, sejam os meus alunos no campus, sejam os colegas coordenadores que são meus alunos nesse curso, para dar um exemplo” (EMPATIA, 2021).

“**Mas todos que eu estou, eu acho que são coisas que me dão prazer, nem que seja uma reunião assim**, de duas horas, uma hora que seja, mas que a gente consegue colocar o nosso ponto de vista, defender alguma coisa que seja para melhoria dos alunos, para melhoria da nossa vida, como um profissional dentro do Instituto, para mim, me faz feliz. **Então, todos os espaços que eu ocupo hoje me deixam satisfeita e feliz**”. (SENSIBILIDADE, 2021).

“Hoje **o que o mais gosto de atuar é nas práticas restaurativas**. É assim, falo de boca cheia e a gente conseguiu avançar muito na Instituição, com essas temáticas. **A gente já conseguiu construir uma Política de Não-violência na instituição e acho que hoje é o que me move e o que mais estou enamorada**” (PREVENÇÃO, 2021).

Nas vozes das entrevistadas pode-se observar que a motivação também é fator a se considerar quando se elaboram políticas ou estratégias de capacitação permanente, pois profissionais com vontade e motivação para aprender tendem a desempenhar seu trabalho da melhor maneira possível.

Em virtude disso, demonstra-se a seguir como ocorreu o processo de oferta de um curso de formação aos profissionais do Instituto. Conforme Empatia (2021),

Nós fizemos um curso, primeiro **curso básico de formação em práticas restaurativas**, que é para formar os facilitadores que vão **mediar os círculos de construção da paz**, que são círculos que falam de autoestima, que falam de esperança, que falam de empatia”. [...] “Que aconteceu Mariela, das 30 pessoas, das 30 vagas, vieram 24 pessoas e **22 terminaram curso e disseram que foi o melhor curso da vida delas** (EMPATIA, 2021).

O que se percebe a partir dessa fala é que a Instituição e seus órgãos gestores precisam ofertar espaços e momentos para capacitação permanente. Salienta-se ainda que na situação relatada, a gestão organizou um curso, a partir da necessidade de formação em práticas de não violência e orientadas para a cultura de paz. Ainda, conforme Empatia (2021), “a gente já sentiu o efeito, principalmente numa redução muito brusca (...) no número de processos disciplinares de discentes,

que caiu quase pela metade ao passo que o número de práticas restaurativas aumentou”. Ou seja, os cursos de formação para alcançarem os objetivos desejados devem ser processos organizados, planejados, com metas, objetivos, finalidades e embasados no diagnóstico da realidade escolar.

Dito isso, nota-se que as pessoas que participaram do referido curso relataram que “foi o melhor curso da vida delas” (EMPATIA, 2021). Essa fala de Empatia (2021) articula-se ao que Ferry (2004) propõe sobre formar ser um “*trabajo sobre si mismo*” (FERRY, 2004, p.55), pois quando reflete-se e compreende-se aquilo que se faz, isso pode ser chamado de formação.

Diante disso, a busca por capacitação profissional relaciona-se à motivação pessoal e à vontade de aprender de cada profissional. Conforme Barbieri (2014, p.2), “muito da busca do ser humano por um trabalho não está ligado apenas à sua manutenção econômica, já que na interação social com o mundo do trabalho a pessoa procura também realizar uma identidade pessoal, buscando afeto e reconhecimento”. Assim, a atividade laborativa visa o sustento das entrevistadas, mas ter esse trabalho reconhecido lhes traz sentimentos de gratidão, satisfação pessoal, profissional e motivação para seguir trabalhando.

Em síntese, a motivação tem muita da subjetividade de cada um, sendo um fator importante a ser considerado, quando se investiga e se propõe formação profissional permanente, em contexto educativo. Contudo, nem sempre a capacitação que o profissional deseja participar, seja por identificação com o tema ou por motivação pessoal é de fato a formação necessária para intervir na realidade social. Assim, o desenvolvimento de programa/política de capacitação permanente voltado às práticas/ações/metodologias de não violência constitui-se em ações importantes para o enfrentamento do *cyberbullying* no contexto educativo.

4.3.1.3 Espaços de formação identificados

A partir da compreensão de quem são as participantes da pesquisa, seus trajetos formativos e sua motivação para o trabalho, foca-se conhecer os espaços de formação referente ao *cyberbullying* em contexto educativo. Assim, a análise sobre espaços e tempos em que os profissionais se capacitam, para lidar com situações

relacionadas ao *cyberbullying*, contribui para entender a necessidade e a demanda por formação.

Os espaços referem-se aos lugares aonde esses profissionais desfrutam de momentos para refletir ou aprender algo sobre a realidade social, além da sala de aula. Para tanto, também deve existir o tempo para que esses processos de formação ocorram. Nas palavras de Ferry (2004, p.55) a formação é um “*trabajo sobre si mismo*”⁵⁹, que necessita de condições para ser efetivada, que são: lugar, tempo e relação com a realidade. Mais ainda, quando se realiza uma atividade profissional estamos trabalhando para outras pessoas, ou seja, trabalha-se para os outros, mas não é a mesma coisa que formação. A formação só acontece quando se tem um momento e tempo para refletir sobre seu próprio fazer profissional (FERRY, 2004).

Dito isso, as entrevistadas responderam, ao longo da produção do material, perguntas sobre espaço e momento em que participaram de capacitações referentes às tecnologias digitais, a violência, a violência virtual e sobre *cyberbullying*.

Em relação à capacitação para o uso das ferramentas digitais de ensino e aprendizagem, Respeito (2020) relata que [...] “Podcast que eu aprendi a fazer através desses cursos, o Picturechat, que eu conheci nesses cursos também, que eu uso para recados pros alunos, para dar uma cara mais moderna, assim, alcançar eles mais fácil” (RESPEITO, 2020). A partir da fala da entrevistada percebe-se que o manejo das TDICs exige tempo e espaço para capacitação. Ou seja, o tempo presente, da era das tecnologias digitais de informação e comunicação, exige formação e preparação permanente dos profissionais da educação no manejo destas tecnologias.

Considerando-se os trajetos formativos relacionados ao *bullying* e ao *cyberbullying* em contextos educativos, os relatos das entrevistadas confirmam uma perspectiva de formação permanente, pois mesmo depois da graduação e da pós-

⁵⁹ Trabalhar sobre si mesmo, para Gilles Ferry (2004), acontece quando se pode [...] “*Pensar, tener una reflexión sobre lo que se ha hecho, buscar otras maneras para hacer...eso quiere decir el trabajo sobre si mismo*”. [...] “**Reflexionar es al mismo tiempo reflejar y tratar de comprender, y en ese momento sí hay formación**”. (FERRY, 2004, p.55-56). Mas para que isso possa acontecer à formação deve ter lugar, tempo e relação com a realidade vivida.

graduação, os profissionais continuam a buscar novas formas entender, refletir e de intervir a realidade escolar. Como nos fala Respeito (2020), [...] “Eu tive mais contato com as questões relacionadas à *cyberbullying* através da Coordenação mesmo, de tentar **entender mecanismos legais**, ou como que a gente pode combater **ações educativas** para combater, tudo isso já foi agora dentro do IF + mesmo” (RESPEITO, 2020, grifos nossos). Nessa mesma linha da busca por aperfeiçoamento profissional, pode ser vista na voz de Prevenção (2021): “Eu tive quando eu **fui buscar** muito sobre a justiça restaurativa” (PREVENÇÃO, 2021, grifos nossos). Outro momento de formação permanente é relatado por Conscientização (2020), quando nos diz que: [...] Então nós tivemos **um café**, que eles chamam que é **uma conversa** e aí eles abordaram esse tema (CONSCIENTIZAÇÃO, 2020, grifos nossos). As palavras grifadas são alguns exemplos de momentos e espaços nos quais as formações aconteceram na vida das nossas entrevistadas.

Desta forma, os percursos formativos não são construídos apenas na vida profissional, mas englobam também diversas vivências pessoais, isso pode ser visto na narrativa de uma das entrevistadas, quando nos fala:

*[...] **Eu sofri bullying**, mas não é a mesma coisa. Mas de certa forma eu acho que isso **traz muita consequência** pra vida da gente futura, **principalmente profissional**. Então, se a gente não estudar não ler, não buscar informação, não tentar modificar isso que está acontecendo, a gente não tem porque estar aqui [...]* (SENSIBILIDADE, 2021).

A narrativa nos mostra o quanto esse tipo de violência é prejudicial para as vítimas, o quanto isso interfere na vida adulta e acaba refletindo no fazer profissional das pessoas que sofreram esse tipo de agressão. A fala de Sensibilidade (2021) vai ao encontro da pesquisa desenvolvida por Santos (2015), que aponta que as constantes ameaças de *bullying* e *cyberbullying* deixam marcas dolorosas para toda vida, ou seja, essas violências deixam marcas na história de vida das pessoas e nas memórias escolares.

Cabe explicitar que o *cyberbullying* se constitui em uma das formas de manifestação do comportamento *bullying*, e o que os diferencia é a presença física do agressor.

Quando perguntado às entrevistadas sobre a necessidade da disponibilização de espaços e tempos para capacitação sobre *cyberbullying*, as respostas e percepções divergem, mas concordam sobre a necessidade da formação:

*Eu acho que seria bom, porque como **a gente não sabe como lidar, às vezes até demora a identificar que uma situação** está acontecendo, por não reconhecer certos sinais. [...] Acho que seria bom, sim, pra saber identificar, também saber como lidar com esses casos (DIÁLOGO, 2020, grifos nossos).*

*Eu acredito que não. [...] É que eu acho que a gente tem que trabalhar **sempre com cursos, formações, o que quer que seja, no tangente ao respeito**. O respeito e ponto. Porque daí com respeito tu inclui a questão das minorias, as questões éticas, as questões de gênero, as questões de bullying, as questões de doenças da saúde mental, como um todo. [...] Eu acho que tudo que trabalhar com essas questões de diversidade, de respeito, já está indo além (RESPEITO, 2020, grifos nossos).*

*Sim. **Toda a formação é válida**, seria de grande valia (CONSCIENTIZAÇÃO, 2020, grifos nossos).*

***O cuidado consigo primeiro**. Eu acho que não violência é uma faceta do cuidado de si. [...] Eu acho que o que a gente tem que pensar em **termos de Formação é algo que pense nesse sentido**, que nos coloque de frente com a gente mesmo, nessas partes que a gente gosta mais e nessas partes que a gente não gosta mais (EMPATIA, 2021, grifos nossos).*

*Eu acho que é essa **transformação de pensamento** e, principalmente, você controlar suas emoções. [...] Eu acho que é muito nessa mudança de pensamento. Não extravasar ali, naquele momento, a sua raiva, a sua indignação, ou seja, lá o que for (SENSIBILIDADE, 2021, grifos nossos).*

Compreende-se a importância de trabalhar valores como respeito, tolerância, empatia, solidariedade, entre outros no ambiente escolar, pois contribuem para a formação moral dos educandos. Contudo, ao se trabalhar na prevenção/enfrentamento do *cyberbullying*, é necessário trabalhar na perspectiva do direito à educação⁶⁰ e de estabelecer políticas e/ou programas institucionais de formação permanente. Uma vez que qualquer tipo de violência escolar viola o direito à educação, bem como a um ambiente seguro para a aprendizagem e para o desenvolvimento integral do educando.

Por isso, compreende-se que a maior missão dos Institutos Federais, hoje, é [...] “conseguir que a criança ultrapasse as fronteiras que, tantas vezes, lhe foram traçadas como destino pelo nascimento, pela família e pela sociedade” (NÓVOA,

⁶⁰ Conforme a Constituição Federal (1988) a educação é um direito social e como tal deve ser garantido pelo estado a todo cidadão brasileiro. Conforme o artigo 205, “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

2009, p.31). Em outras palavras, educar é possibilidade de construção de uma nova realidade, de formar sujeitos críticos, reflexivos e conscientes do seu contexto social. Desta forma, compreende-se que essa missão ou utopia deve ser almejada por todos os profissionais inseridos na Educação Profissional e Tecnológica.

De maneira geral, considera-se que a formação profissional é complexa, pois envolve subjetividade humana, emoções, afetividade, relações e vivências humanas. Além disso, deve ser um processo organizado, planejado, com levantamento das necessidades de formação permanente, com objetivos, com metas, finalidades, com avaliação dos resultados, tudo isso, deve estar articulado com a realidade educacional, social, econômica e política.

4.3.1.4 Conhecimento da Legislação de Prevenção ao Bullying

A Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015 que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*) é a primeira lei de prevenção e combate ao *Bullying* criada no Brasil. Para fins desta legislação, considera-se *bullying*: “todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas” (BRASIL, 2015).

O *bullying* caracteriza-se pela “violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, também através de ataques físicos; insultos pessoais; comentários sistemáticos; apelidos pejorativos; ameaças por quaisquer meios; grafites depreciativos; expressões preconceituosas; isolamento social consciente e premeditado e pilhérias” (BRASIL, 2015).

A normativa traz uma classificação para um melhor entendimento sobre como pode ocorrer os atos de *bullying* entre pares, como por exemplo: **Verbal**: insultar, xingar e apelidar pejorativamente; **Moral**: difamar, caluniar, disseminar rumores; **Sexual**: assediar, induzir e/ou abusar; **Social**: ignorar, isolar e excluir; **Psicológica**: perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear e infernizar; **Físico**: socar, chutar, bater; **Material**: furtar, roubar, destruir pertences de outrem; **Virtual**: depreciar, enviar mensagens intrusivas da intimidade, enviar ou

adulterar fotos e dados pessoais que resultem em sofrimento ou com o intuito de criar meios de constrangimento psicológico e social (BRASIL, 2015, grifos nossos).

Além de caracterizar o *bullying* presencial a normativa também esclarece sobre o *cyberbullying*. Pois, “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).

A legislação brasileira traz muito do que nos diz Fante (2005) sobre a definição do Bullying, como “um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento” (FANTE, 2005, p.29). Atitudes agressivas podem se materializar através de gestos e das palavras faladas ou escritas, como ameaças, chantagens, xingamentos, apelidos constrangedores, exclusão e isolamento do outro (s).

O *cyberbullying* é uma forma de bullying, mas que se diferencia do bullying dito tradicional, pelo fato dos agressores utilizarem a internet e as tecnologias digitais a ela agregadas para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais, de maneira sistemática e repetitiva, com vistas a criar constrangimento psicossocial à vítima. Ou seja, a intimidação sistemática presencial se difundiu na rede mundial de computadores e se coloca como um desafio para a educação.

Apesar dos imperativos legais existentes muitas das nossas entrevistadas não leram diretamente ou acessaram a legislação sobre bullying, mas por ser uma temática transversal ao currículo muitas tiveram contato por outras vias, conforme as narrativas:

Eu tive mais contato com as questões relacionadas à cyberbullying através da Coordenação mesmo, de tentar entender mecanismos legais. Como que a gente pode combater e ações educativas para combater, tudo isso já foi agora dentro do Instituto + mesmo (RESPEITO, 2020).

Então o que eu li agora, me apropriei, que já é lei já foi elaborado um decreto, que é o 2.848/40⁶¹ que já é denominado como crime o *cyberbullying*. Ele é um crime que ele já tem no código penal. Ele é denominado em três aspectos: calúnia, injúria e difamação, e dependendo da gravidade tem penalidade de até três anos de detenção (CONSCIENTIZAÇÃO, 2020).

Eu trabalho muito com políticas públicas, então percebo que a gente tem, nas nossas legislações, coisas que indicam para isso né. O próprio Estatuto da Criança e do Adolescente. É lógico, algumas políticas que o Brasil é signatário pela ONU, por exemplo, da educação para paz, que é um tema transversal (EMPATIA, 2021).

[...] Comecei a trabalhar diretamente na área da Educação sem conhecer muito sobre. [...] Então eu fiz vários cursos nessa área buscando compreender um pouquinho as questões legais, legislação, todas as normativas da instituição (PREVENÇÃO, 2021).

Em relação ao conhecimento da Legislação que trata sobre *bullying* e *cyberbullying* no Brasil, nossas entrevistas relatam não ter um conhecimento aprofundado, mas que tem contato com a temática através de capacitações que participaram ou da busca pessoal/profissional por conhecimento. Assim, não se pode generalizar o desconhecimento da Legislação sobre *bullying* e *cyberbullying*, por parte dos profissionais da educação, pois em diversas situações cotidianos se deparam e são chamados a intervir.

Importante salientar que a Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018 alterou o Art. 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e incluiu como incumbência dos estabelecimentos de ensino as seguintes ações: “IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (*bullying*), no âmbito das escolas; X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas” (BRASIL, 2018). Por isso, as instituições de ensino não podem eximir-se da responsabilidade de gerir e implementar ações voltadas para a prevenção do *bullying*, do *cyberbullying* e para uma cultura de alteridade e de paz.

⁶¹ Sobre o Decreto-Lei 2.848/40. Conforme o Código Penal, *cyberbullying* se enquadra em um crime contra a honra, que pode ser de três tipos: calúnia, injúria ou difamação. O *cyberstalking*, por sua vez, é o crime de ameaça, também já definido no Código Penal. Além disso, o *cyberstalking* também seria uma contravenção penal - a perturbação da tranquilidade, já prevista na Lei das Contravenções Penais (Decreto-lei 3.688/41). Observa-se, porém, que no caso de crimes praticados por menores de 18 anos, a prática será caracterizada como ato infracional, punível com medidas socioeducativas. (Agência Câmara de Notícias, 2016).

Por tudo isso, sugere-se que se faz necessário trazer aos profissionais que trabalham na EBPT discussões sobre a temática do *cyberbullying*, bem como conceitos e legislações, para um melhor entendimento e preparação para o enfrentamento preventivo e futuras intervenções.

Em síntese, a categoria 1 - trajetos formativos, saberes profissionais e vivências sobre *cyberbullying* buscou compreender quem são as pessoas entrevistadas, seus trajetos formativos, suas motivações para o trabalho educativo e seu conhecimento sobre o fenômeno investigado. Conforme Nóvoa (2009, p.38), [...] “é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos se encontra muito daquilo que ensinamos”. Ou seja, as pessoas são um todo e não tem como separar o profissional do pessoal.

Por tudo isso, foi possível entender que os trajetos formativos são constituídos por um conjunto de etapas e/ou momentos vivenciados pelos profissionais, seja no espaço de trabalho ou na vida pessoal. Que o fator motivação tem muita da subjetividade de cada um, sendo um fator importante a ser considerado, quando se investiga e se propõe formação profissional permanente, em contexto educativo.

Assim, a formação profissional é complexa, pois envolve subjetividade, emoções, afetividade, relações, experiências e vivências humanas. Neste sentido, o que nos faz refletir pode provocar mudanças na realidade educativa e desta forma faz parte do processo de formação humana e profissional. Por tudo isso, indica-se que se faz necessário trazer discussões sobre a temática do *cyberbullying*, bem como conceitos e legislações, para um melhor entendimento e preparação dos profissionais da EBPT para o enfrentamento, prevenção e futuras intervenções pontuais e coletivas, no que se refere ao *cyberbullying* em contexto educativo.

4.3.2 Representações sobre *Cyberbullying* presentes nas narrativas

A palavra “representação” se origina do latim *repræsentatio*. Conforme o dicionário Michaelis (2020), significa: “Ato ou efeito de representar; [...] Qualquer coisa que se representa; Imagem ou ideia que traduz nossa concepção de alguma coisa ou do mundo; Filosoficamente: Ato pelo qual se faz vir à mente a ideia ou o

conceito correspondente a um objeto que se encontra no inconsciente” (MICHAELIS, 2020, n.p.).

Conforme Moscovici⁶² (2007), quando o dicionário traz a definição de uma palavra, isso também está carregado de representações, pois,

[...] Uma palavra e a definição de dicionário dessa palavra contêm um meio de classificar indivíduos e ao mesmo tempo teorias implícitas com respeito à sua constituição, ou com respeito às razões de se comportarem de uma maneira ou de outra - uma como que imagem física de cada pessoa, que corresponde a tais teorias. Uma vez difundido e aceito este conteúdo, ele se constitui em uma parte integrante de nós mesmos, de nossas inter-relações com outros, de nossa maneira de julgá-los e de nos relacionarmos com eles; isso até mesmo define nossa posição na hierarquia social e nossos valores (MOSCOVICI, 2007, p.39).

Quer dizer que, quando utilizamos uma palavra, já vem à mente uma ideia, um significado, uma representação, como por exemplo, levantar o braço e acenar com a mão tem o significado de despedida ou de cumprimento. Nas palavras de Moscovici (2007, p.40) aquilo que percebemos e imaginamos são as “criaturas do pensamento”, ou seja, as representações.

Muito mais que o conceito de uma ideia ou de um objeto, as representações acontecem nas interações entre as pessoas ou entre os grupos de pessoas. Conforme Moscovici (2007),

[...] Sempre e em todo lugar, quando nós encontramos pessoas ou coisas e nos familiarizamos com elas, tais representações estão presentes. A informação que recebemos, e a qual tentaram dar um significado, está sob seu controle e não possui outro sentido para nós além do que elas dão a ele (MOSCOVICI, 2007, p. 40).

Em outras palavras, nas interações entre as pessoas as representações vão se tornando familiares, os significados atribuídos às coisas ou aos conceitos vão sendo construídos por meio dessas interações, dessas trocas de informações.

⁶² Serge Moscovici é o principal expoente da Teoria das Representações Sociais -TRS, mas reconhece as contribuições do sociólogo Émile Durkheim sobre a categoria das representações coletivas, quando nos diz “que o conceito de representações sociais chegou até nós vindo de Durkheim. Mas nós temos uma visão diferente dele” (MOSCOVICI, 2007, p.45). Pode-se dizer que a TRS se desenvolveu com pesquisas e publicações de autores como Denise Jodelet, Jean-Claude Abric, Claude Flament e Willem Doise (GARCEZ, 2014).

Porém, deve-se levar em conta o meio social e o do contexto histórico em que as representações sociais⁶³ foram criadas.

Por isso, as representações sociais são dinâmicas e estáticas, pois ao longo do tempo elas podem mudar ou permanecer ainda mais arraigadas na sociedade.

[...] Pessoas e grupos criam representações no decurso da comunicação e da cooperação. Representações, obviamente, não são criadas por um indivíduo isoladamente. Uma vez criadas, contudo, elas adquirem uma vida própria, circulam, se encontram, se atraem e se repelem e dão oportunidade ao nascimento de novas representações, enquanto velhas representações morrem (MOSCOVICI, 2007, p.41).

Aqui o velho e o novo se chocam e novas representações emergem das interações realizadas entre as pessoas. Neste sentido, as representações sociais são complexas e reconstruídas, por meio dos sistemas de ancoragem⁶⁴ e objetivação no mundo vivido.

Isso significa que representações sociais são sempre complexas e necessariamente inscritas dentro de um “referencial de um pensamento preexistente”; sempre dependentes, por conseguinte, de sistemas de crença ancorados em valores, tradições e imagens do mundo e da existência. Elas são, sobretudo, o objeto de um permanente trabalho social, no e através do discurso, de tal modo que cada novo fenômeno pode sempre ser reincorporado dentro de modelos explicativos e justificativos que são familiares e, conseqüentemente, aceitáveis (MOSCOVICI, 2007, p.213).

Quando Serge Moscovici nos fala de um “referencial de um pensamento preexistente”, ele quer dizer que cada pessoa foi construindo suas crenças, valores e visão de mundo, a partir da sua vivência com as várias pessoas que passaram pela sua vida e as quais se estabeleceram interações e trocas de informações. Porém, não se pode desconsiderar a sociedade da qual somos parte e da qual sofremos influência desde nosso nascimento.

⁶³ A teoria das representações sociais, para Serge Moscovici (2007), têm como “ponto de partida a diversidade dos indivíduos, atitudes e fenômenos, em toda sua estranheza e imprevisibilidade. Seu objetivo é descobrir como os indivíduos e grupos podem construir um mundo estável, previsível, a partir de tal diversidade” (MOSCOVICI, 2007, p.79).

⁶⁴ Nas palavras de Moscovici (2007) a “Ancoragem - Esse é um processo que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o compara com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriada”. Já o mecanismo de Objetivação “une a ideia de não-familiaridade com a de realidade, torna-se a verdadeira essência da realidade” (MOSCOVICI, 2007, p.61; p.71).

Assim, “representar significa, a uma vez e ao mesmo tempo, trazer presentes as coisas ausentes e apresentar coisas de tal modo que satisfaçam as condições de uma coerência argumentativa, de uma racionalidade e da integridade normativa do grupo” (MOSCOVICI, 2007, p.213). Em outras palavras, representar é trazer a tona por meio das palavras e do discurso o entendimento ou representação de determinado fenômeno social.

Neste sentido, representar uma realidade ou uma situação vivenciada contribui para refletir sobre o que foi feito e o que pode ser realizado de maneira diferente. Conforme Ferry⁶⁵ (2004, p.56), representar tem a ver com apresentar novamente a realidade. Mas, em um espaço e tempo de formação, nos afastamos dessa realidade e a trazemos de forma figurada, para refletir sobre as representações que temos dessa realidade.

Assim, a ideia de representação, aqui abordada, está embasada na perspectiva da concepção ou do entendimento das participantes entrevistadas sobre o *cyberbullying*, a partir do contexto local, social e histórico em que essas pessoas estão inseridas.

No decorrer das interações, por meio das entrevistas online, foi perguntado sobre o entendimento das participantes sobre o fenômeno do *cyberbullying*. As mesmas nos relataram que:

*Acredito que o cyberbullying é aquele bullying, o tipo de violência, que os estudantes praticam uns com os outros, em função de características de comportamentos, **que é feito pela internet, pelos meios digitais que eles estão usando agora**, com mais frequência, nas atividades remotas (DIÁLOGO, 2020).*

*Cyberbullying é o bullying virtual. [...]. É quando a gente faz uma brincadeira, quando a gente deixa uma pessoa constrangida, causa um constrangimento, num ambiente virtual. É... independente da tua intenção, mesmo que tu tenha tido a intenção de brincar, enfim, a partir da interpretação do outro. Se o outro se sentiu afetado, constrangido, é difamado de alguma forma, se caracteriza já o cyberbullying. Se for no **ambiente virtual, por e-mail, pelas redes sociais**, ou... enfim (RESPEITO, 2020).*

⁶⁵ Nas palavras de Ferry, “Representar quiere decir presentar otra vez la realidad, porque uno tuvo que ver directamente con esta realidad. Pero en un espacio y tiempo de la formación se retira de ella y la realidad queda figurada por representaciones” (FERRY, 2004, p.56, tradução nossa).

Eu entendo que é um assédio virtual. É um desrespeito para com a pessoa virtualmente. Ele não deixa de ser um assédio, né? É uma metodologia diferente de ofender alguém, de expor alguém, que leva até muitas vezes ao suicídio. Porque dependendo do conteúdo que foi exposto daquela pessoa, se for uma foto comprometedor, pode acontecer de levar a vítima à depressão. [...] Porque acontece muito, é um tema novo, é uma nomenclatura nova. Mas que tá acontecendo, assim ó todos os dias (CONSCIENTIZAÇÃO, 2020).

Porque eu te confesso assim que eu não tenho uma noção estabelecida assim, conceitual. [...] é o bullying a gente já conhece, como uma forma de violência, na escola inclusive que se naturalizou. [...] Então assim eu entendo o bullying. [...] O Cyberbullying eu entendo que é uma forma contemporânea, atual de fazer isso, dessa forma mediada pelas tecnologias (EMPATIA, 2021).

Cyberbullying é quando a gente usa as mídias sociais ou redes, pra agredir ou causar certo dano a outra pessoa, com nossa opinião ou com alguma foto, ou alguma coisa, nesse sentido, e eu acho que é isso (SENSIBILIDADE, 2021).

É uma violência, cyberbullying é uma das formas, uma das tantas formas de violência, onde se utiliza os meios de digitais para se fazer esse ato de violência (Prevenção, 2021).

Nas falas apresentadas nota-se que o *cyberbullying* é percebido como um tipo de *bullying* que acontece no meio virtual, mas de forma muito genérica, sem detalhar o fenômeno, que por vezes se constitui em uma “brincadeira”. Contudo, pode-se inferir que nossas entrevistadas compreendem o que é a intimidação sistemática virtual entre pares/*cyberbullying* e a sua gravidade.

Visto que o *cyberbullying* é “um ato intencional agressivo realizado por um grupo ou indivíduo, usando equipamentos eletrônicos de comunicação, repetidamente e por um longo período de tempo contra uma vítima que não consegue defender-se facilmente” ⁶⁶ (SMITH *et al.*, 2008, p.376). Ou seja, é um ato de violência realizado por um grupo ou por um único sujeito, que utiliza as tecnologias digitais de informação e comunicação, com a finalidade de intimidar, constranger ou maltratar outra pessoa de forma intencional, repetidamente e por um longo período de tempo.

⁶⁶ Trecho original do artigo: *A corresponding definition of cyberbullying is: “An aggressive, intentional act carried out by a group or individual, using electronic forms of contact, repeatedly and over time against a victim who cannot easily defend him or herself” (SMITH et al., 2008,p.376).*

Ao se deparar em situações cotidianas os sujeitos veem o fenômeno do *cyberbullying* da seguinte maneira:

A gente lida bastante com isso. [...] já passei por algumas situações de cyberbullying, uma delas que iniciou presencialmente, que depois se estendeu e continuou acontecendo virtualmente, e às vezes surgem algumas questões. Eu participo bastante dos grupos de turma no WhatsApp, que acredito que é um meio de contato mais rápido com os estudantes, mas é um lugar onde acontecem, que a gente vê, que a gente tem conhecimento, com mais frequência, desse tipo de coisa. Então, já me deparei com algumas dessas situações, algumas a gente tenta resolver, outras a gente ainda tá tentando controlar, mas é uma constante (DIÁLOGO, 2020).

Essa fala corrobora com o estudo desenvolvido por Souza (2017), que aponta que as situações de *cyberbullying* encontraram-se naturalizadas e por vezes passam despercebidas por parte dos alunos, gestores e professores. Em se tratando de rede social digital, esta é identificada como uma forma de comunicação e de relacionamento interpessoal para os participantes da pesquisa mencionada (SOUZA, 2017).

Com a Pandemia de COVID-19 as ocorrências de *cyberbullying* nem sempre estão evidentes nos contexto escolar, assim os profissionais relatam aumento na agressividade no contexto virtual, mas uma diminuição no registro de situações de *cyberbullying*. O que aparenta uma contradição, conforme pode ser visto nas narrativas:

[...] De cyberbullying eu não noto diferença. Eu noto é que os alunos estão mais à flor da pele, digamos assim, sabe, mais reativos. E qualquer coisa é motivo para virar uma coisa grande, isso eu noto, mas de bullying, não noto. Eu noto até um certo corporativismo deles, eles se protegendo, assim. É... não, de bullying não, eu só noto eles mais agressivos, nesse sentido assim, tudo pode ser levado... sabe, tudo parece que eles já estão... que é a gota d'água. Eles estão sempre no limite deles, e aí qualquer coisa transborda (RESPEITO, 2020).

[...] nesse período remoto é mais evidente, porque aí, aquele que se distancia acaba ficando isolado de tudo que tá acontecendo com a turma, vive um processo de aula, de atividade, mais isolado. Na aula presencial a gente ainda tem aquele contato, ele socializa com outros colegas de outras turmas, mas nesse ensino remoto a gente vê que, ou aquele que se sente mal por sofrer o bullying, ou aqueles que não gostam de presenciar essas situações, acabam vivendo o período escolar e as atividades de aula de uma forma mais isolada (DIÁLOGO, 2020).

[...] na realidade nós tivemos somente essa na instituição, que aconteceu dentro da instituição. Porque nós só podemos intervir em situações que acontecem dentro do Instituto. Fora do instituto nós não temos como intervir. Porque nós não temos como apurar provas. Porque dentro do

instituto aconteceu no laboratório, então nós temos acesso a essas câmeras. Fora nós não temos como acusar ou aplicar alguma medida se estiver fora, então nós não temos nem como saber se ocorreu ou não (CONSCIENTIZAÇÃO, 2020).

Olha, assim, quando eu estou lá, o acesso para mim, nesse sentido, eles vem falar, conversar comigo, mas agora, com esse distanciamento, eu não tenho sabido de muita coisa por eles e nem pela direção. Se tá existindo, estão resolvendo de outra forma, eu não estou me envolvendo, porque a gente está com muita demanda de coisas assim, de trabalho, e eles não me deram nada (SENSIBILIDADE, 2021).

[...] infelizmente, o contexto pandêmico, ele pode ser meio que disparador de mais violência, pela situação toda, a ansiedade, a angústia, medo da morte, o cansaço virtual, essas angústias diante do vírus. Eu acho que infelizmente a gente teve um momento, está tendo um momento, que nós também estamos cansados de ficar em casa, e tudo isso vai se acumulando e vai gerando um ambiente propício pra violência e pras micro violências (EMPATIA, 2021).

O que chegou até a gente, por enquanto, no meu campus, foi uma diminuição, assim, de vários conflitos, inclusive que a gente tinha presencialmente. Acho que talvez a gente intensificou um pouco mais essas discussões também mas, referente a violência virtuais, diminuiu bastante (PREVENÇÃO, 2021).

As atividades de ensino remotas, apesar de tentar manter uma “normalidade” do ano letivo, como em aula presencial, apresentam algumas características peculiares nas relações estabelecidas entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Como na fala anterior do Diálogo (2020), em que fala sobre o contato, socialização e a troca que aconteciam em tempo presencial, e que nesta modalidade de ensino transparece o isolamento social e o silenciamento por vezes vivenciado pelos discentes.

Observa-se na fala de Conscientização (2020), que embora exista o discurso da não responsabilização da escola em situações de violência, que acontece nas plataformas digitais, a escola e seus gestores têm a responsabilidade na prevenção, diagnóstico, combate à violência e ao *bullying* e *cyberbullying* (BRASIL, 2015). A narrativa de Conscientização (2020) corrobora com o que já foi levantado na pesquisa de Garcez (2014), em que os meios de comunicação veem a escola como central na prevenção e combate ao *cyberbullying*, mas no discurso escolar isso ainda não é evidente. Outra informação importante dessa pesquisa é que existe um jogo de empurra entre os meios de comunicação, a escola e a família sobre a responsabilidade da orientação, prevenção e combate ao *cyberbullying*, ou seja, ainda falta uma sinergia entre os atores sociais (GARCEZ, 2014).

Em relação à alteração na rotina escolar percebe-se na narrativa de uma das participantes que os casos de *cyberbullying* têm alterado sim a rotina da escola, dos adolescentes e fica mais evidente no ensino à distância. Como segue a fala:

Esse caso que eu mencionei, que começou no presencial, altera, de certa forma, porque lá já tinha sido feita. Foi ano passado começou. É o caso mais grave que a gente tem no curso, que envolve quase uma turma toda, altera a rotina deles, no sentido de que agora, como eu falei, eles tão usando muitos grupos de WhatsApp para se comunicar, pra se atualizar, por exemplo no dia: “Ah, tem tal e tal disciplina hoje”, e aí, às vezes, quando um estudante se sente excluído daquele grupo ou não sente bem com os colegas, às vezes nem é a pessoa que sofre o bullying que se retira desses grupos. Às vezes outros colegas, que não estão envolvidos na situação, se sentem mal com aquilo que ocorre entre a turma e resolvem se afastar. Então, isso acaba gerando um distanciamento entre a turma, entre os colegas, e nesse período remoto é mais evidente (DIÁLOGO, 2020).

Essa fala se aproxima da pesquisa realizada por Della Flora, no ano de 2014, ao evidenciar que o *cyberbullying* interfere de forma significativa na vida dos sujeitos e no ambiente escolar, tendo consequências muito graves, onde os professores reconhecem a existência do *cyberbullying* enquanto prática comum e conhecida (DELLA FLORA, 2014).

Porém, na percepção de outra entrevistada as situações estão aparentemente diminuindo e por isso não tem afetado o desenvolvimento das aulas. Conforme a narrativa a seguir:

Acho que não. Eu acho que graças a Deus eu percebo uma queda grande nos casos de cyberbullying. Quando eu ingressei no Campus, ainda fora da Coordenação, a gente ficava sabendo de vários casos. É... “Ai, chamou a menina de feia”, daí tu ia ver, a menina estava chorando no banheiro, não sei o que, porque tinha sido agredida virtualmente no grupo da turma, por exemplo. É... fora da Coordenação a gente ficava sabendo como professora. E gradativamente, assim, vem diminuindo muito. Pode ser que eles tenham mudado a mídia, que eles tenham mudado a ferramenta, e que, então, não seja mais nem no Facebook, nem no Instagram, nem no Twitter, nem no Snapchat, nem no Whatsapp, que é o que a gente usa. Que eles tenham uma nova rede que eles usem, daí, não sei. Mas acho que, se acontece, não chega... não tá chegando, então se não tá chegando, com toda abertura que eles têm, é porque não tá incomodando. Penso eu. Acho que tá bem... tá melhorando” (RESPEITO, 2020).

Porém, muitas situações não chegam até as coordenações de curso ou as equipes de Assistência Estudantil e por isso não quer dizer o que o *cyberbullying* não aconteça e que manter canais abertos de comunicação com os adolescentes é muito importante e necessário na prevenção deste tipo de violência.

Como se pode notar nos discursos das participantes, o fenômeno do *cyberbullying* ou *bullying* virtual ronda o contexto educativo, assim é necessário compreendê-lo para realizar intervenções ou formações que capacitem os sujeitos para agir no meio em que estão inseridos.

Apesar de não transparecer nas falas, a instituição de ensino e seus representantes tem a responsabilidade ética e legal de conscientizar, prevenir e combater a intimidação sistemática entre pares seja de forma presencial ou no ambiente virtual.

Em suma, a representação sobre *cyberbullying* presente nas narrativas indica que os profissionais compreendem a gravidade, as consequências para todos os envolvidos (vítima, agressor e testemunhas) e têm pré-definidos um conceito genérico do fenômeno. Contudo, muitas situações encontram-se naturalizadas nos grupos do aplicativo do *Whatsapp* (que está sendo mais utilizado no atual contexto pandêmico) e com isso pode vir a acontecer de alguns estudantes se afastam e se silenciarem por medo ou vergonha de manifestar que estão sendo vitimizados por outro(s) colega(s).

Por tudo isso, que as metodologias dos círculos de paz, de diálogo, de reflexão, de acolhida entre outros (o tipo de círculo é desenvolvido conforme a necessidade da mediação) se mostram como potentes para construir canais e espaços de troca e de diálogo dentro das turmas, entre alunos e destes com os profissionais que atuam na Educação Profissional e Tecnológica.

4.3.3 Práticas educativas embasadas na cultura de paz e de alteridade

A prática educativa é uma atividade que ocorre de forma ampla na sociedade e desempenha um papel importante na formação dos sujeitos. Todos de modo geral são preparados ou formados para viver em sociedade. Conforme Libâneo (2013), “a prática educativa é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e ao funcionamento de todas as sociedades” (LIBÂNEO, 2013, p. 14-15). Ela representa a forma como os valores e o conhecimento acumulado pela humanidade são transmitidos às gerações.

No dizer de Libâneo (2013, p.15), a prática educativa é muito mais do que uma exigência para viver de forma coletiva, mas um processo amplo que visa

promover conhecimentos e experiências culturais, para que os sujeitos possam estar capacitados para atuar no meio social de forma crítica, responsável e coletiva.

A educação ou a prática educativa ocorre de várias maneiras na sociedade. Ela pode acontecer nas diversas instituições ou nas mais variadas atividades sociais realizadas pelo homem em sociedade. Por isso que “no sentido estrito, ela acontece em instituições específicas, escolares ou não, com finalidades explícitas de instrução e ensino mediante uma ação consciente, deliberada e planejada” (LIBÂNEO, 2013, p.15). O que se quer dizer é que o processo educativo não se restringe ao espaço escolar formal, mas que a formação humana é perpassada pelo contexto histórico, social, econômico, político, cultural, estético e ético do seu tempo.

Nesse sentido, a educação é um processo que envolve humanização, socialização e subjetivação/singularização dos homens, devido ao fato de que os homens são construídos (CHARLOT, 2013). Os homens humanizam-se uns com os outros, aprendem, ensinam, constroem sua história e sua cultura de forma individual, coletiva e social.

De maneira geral, a prática educativa “é algo fluido, fugidio, difícil de limitar com coordenadas simples e, além do mais, complexa, já que nela se expressam múltiplos fatores, ideias, valores, hábitos pedagógicos, etc” (ZABALA, 1998, p.16). Em outras palavras, qualquer ação ou prática educativa, no contexto do ensino, deve considerar a função social a qual se destina e que tipo de ser humano se pretende formar (ZABALA, 1998). Por isso, uma prática educativa ou ação embasada na cultura de paz e na ética da alteridade implica reflexões sobre pensar no outro e na maneira como outro é acolhido, como as atitudes éticas são estabelecidas no contexto educativo, e também a maneira como se lida com os conflitos (de forma punitiva ou de forma restaurativa).

Assim, estudar as práticas educativas instituídas e de que forma elas contribuem para fortalecer as ações, programas ou políticas de prevenção ao *cyberbullying* reforçam o potencial da cultura de paz e de alteridade no contexto educativo.

Por este motivo, a categoria prática educativa foi dividida em duas subcategorias: 1- encaminhamentos dados às ocorrências e 2- ações institucionais de prevenção ao *cyberbullying*. Primeiro buscou-se compreender como são

encaminhadas as situações de *cyberbullying* vivenciadas e depois se analisou as ações e fluxos institucionais existentes de intervenção, enfrentamento e prevenção ao *bullying* virtual.

4.3.3.1 Encaminhamentos dados à ocorrência de *cyberbullying*

A palavra encaminhamento deriva da junção de palavra encaminhar mais o sufixo mento, e quer dizer “ação de encaminhar, de fazer com que algo chegue a algum lugar” (DICIO, 2021, n.p.). Ou seja, dar encaminhamento a uma situação de conflito ou violência significa entender o que pode ser feito, quais fluxos podem ser adotados e para quem (setor/agente público) pode ser encaminhada a situação.

Por esse motivo, busca-se estudar os encaminhamentos realizados, às ocorrências de *cyberbullying* e quais medidas foram tomadas pelos profissionais que atuam na EBPT, ou seja, entender como são abordadas as situações e quais procedimentos são utilizado para intervir, encaminhar e prevenir situações de *cyberbullying*.

Assim, ao se depararem com situações de *cyberbullying* envolvendo discentes os profissionais necessitam responder a essa demanda. A seguir serão apresentadas situações vivenciadas no contexto educativo, como nos diz Diálogo (2020):

*É, mas mesmo no presencial essa situação que eu te falei, que envolveu a turma toda, também envolvia o celular, porque era um grupo de estudantes de uma turma de + ano, que agora é +, eles **criaram um grupo de WhatsApp com alguns membros, para falar mal de um outro grupo da mesma turma.** O grupo tinha essa finalidade, Só que tinham alguns membros do grupo que se incomodaram com a situação, e tiraram alguns prints e nos enviaram esses prints e **era um conteúdo bem ruim**, assim, sabe, que a gente não esperava ver isso, de adolescentes, com adolescentes. E então, **apesar de ter começado no presencial, envolvia o celular envolvia o Whatsapp, desta forma** (DIÁLOGO, 2020).*

A narrativa de Diálogo (2020) aproxima-se da conceituação trazida pelo pesquisador Smith (2008) ao definir o *cyberbullying* como “um ato intencional agressivo realizado por um grupo ou indivíduo, usando equipamentos eletrônicos de comunicação, repetidamente e por um longo período de tempo contra uma vítima que não consegue defender-se facilmente” (SMITH *et al.*, 2008, p.376). Aqui o autor fala em uma vítima, mas um grupo de estudantes também podem ser vitimizados.

Ou seja, na situação mencionada por Diálogo (2020), foi criado um grupo no aplicativo Whatsapp, para enviar mensagens agressivas, com a intenção de causar constrangimento aos demais colegas.

Já. É... houveram enquanto eu estou na + teve um caso de cyberbullying, é... onde um aluno usou o e-mail em um computador do campus e saiu sem sair do e-mail, e quando um segundo aluno abriu o computador e viu aquele e-mail, resolveu fazer uma brincadeira infeliz, né, para não dizer cyberbullying, é... e aí usou o e-mail desse colega, que estava aberto, para mandar mensagens para outros colegas. E no caso envolvia ainda a questão de gênero, porque o menino, o dono do e-mail, era homossexual. E aí o que usou o e-mail indevidamente mandava mensagens de namoro, enfim, flertando com colegas (RESPEITO, 2020).

Sim. [...]. Foi um aluno do +, um aluno do turno da noite, esqueceu o e-mail dele aberto, e era um e-mail dele profissional, do trabalho dele, ele trabalhava na +. E os colegas, adultos já, tiveram acesso a esse computador que ele estava operando e viram que o e-mail estava aberto. Foram lá trocaram uma foto dele de perfil para uma foto pornográfica. Quando ele chegou ao emprego no outro dia de manhã, ele abriu o e-mail dele tinha aquela foto pornográfica no lugar. Ele ficou apavorado. Porque, ainda bem que ele não enviou e-mail para as pessoas e tudo, mas de qualquer forma aquela foto estava ali [...]. Ele imediatamente trocou e comunicou nós da assistência. (CONSCIENTIZAÇÃO, 2020)

“eu já passei por isso também, uns alunos fizeram comigo”. [...] Sim, num grupo de WhatsApp. Me xingaram, fizeram injúria racial, essas coisas (SENSIBILIDADE, 2021).

Nas situações narradas, observa-se a intimidação sistemática na rede mundial de computadores, pois foram utilizados instrumentos como computador ou celular para insultar, xingar, depreciar, adulterar fotos e/ou dados pessoais, com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial às vítimas. Essa definição já consta na Lei nº 13.185/2015, que estabeleceu o Programa de Combate à Intimidação Sistemática em todo território nacional.

No dizer de Antunes e Zuin (2008, p.36), “o bullying se aproxima do conceito de preconceito, principalmente quando se reflete sobre os fatores sociais que determinam os grupos-alvo”. O preconceito está arraigado em sociedades e culturas autoritárias, em que uns dominam os outros como estes fossem objetos de posse e manipulação. Desta forma, o preconceito se traduz na negação da identidade e da existência do outro, onde formas de vidas e modos de comportamentos são rechaçadas e tomadas como “objeto que supostamente justificaria sua negação: a mulher por ser mulher, o negro por ser negro, o índio por índio, o homossexual por ser homossexual, entre outros” (CFESS, 2017-2020). Ou seja, os preconceitos são

cultural e socialmente construídos e se manifestam nas diversas formas de discriminação.

Além disso, a injúria racial é um crime previsto no artigo 140 do Código Penal Brasileiro, que o define como toda forma de “ofender alguém com base em sua raça, cor, etnia, religião, idade ou deficiência” (TJDFT, 2017). Por isso, que xingar, ofender e proferir palavras discriminatórias embasadas na raça, cor, etnia de alguém se constitui um crime passível de multa e reclusão.

Nesse sentido os discursos trazem diferentes formas de manifestação do comportamento *cyberbullying*, que constam na legislação brasileira e presentes estudos científicos sobre a temática da violência.

Conforme a primeira situação apresentada por Diálogo (2020) os seguintes encaminhamentos foram realizados:

*Primeiro a gente tenta **identificar a situação, os envolvidos e chama para uma conversa individual**. No caso agora, das atividades remotas, às vezes via Meet, às vezes pelo próprio WhatsApp, com o estudante para tentar identificar o que é que tá acontecendo, por que está acontecendo. Depois dessa conversa, **se a situação persiste, a gente marca uma reunião com os pais**, e aí conversa com os pais dele, para tentar resolver nesses casos específicos, em que a gente sabe quem são as pessoas, quem são os estudantes envolvidos. [...] Já aconteceu aqui no instituto de **ser uma questão de uma turma inteira, aí a gente tem que chamar toda turma pelo Meet**, que é o que a gente mais usa, para ter uma conversa geral sobre o comportamento da turma, sobre essas questões, para depois ver o que persiste e caso a caso. Mas às vezes acontece um caso isolado, mas tem situações em que a turma inteira está envolvida, daí tem que chamar toda turma. [...] A gente faz um **trabalho conjunto com assistência estudantil e com o setor de apoio pedagógico**. Geralmente as reuniões, essas ações, envolvem os 3 eixos (DIÁLOGO, 2020).*

Observa-se que existe um fluxo no processo de encaminhamento da situação e que pode ser visualizado no Regulamento de Convivência Discente (IFFAR, 2018) utilizado dentro da instituição. Esse fluxo prima pela resolução do conflito através do diálogo e da mediação. Ou seja, primeiro tenta-se identificar a situação e os envolvidos; realiza-se uma conversa para entender e mediar o conflito, onde os setores da Coordenação de Assistência Estudantil (CAE), Setor de Assessoria Pedagógica (SAP) e a Coordenação de Curso participam; é realizado o registro dessa ação; caso a situação persista os responsáveis pelos estudantes são chamados para conversar; “Uma vez esgotadas todas as possibilidades de resolução do conflito através do diálogo e da mediação de conflitos, por parte da CAE ou do Núcleo Pedagógico Integrado (NPI), será instaurado Processo

Disciplinar” discente (IFFAR, 2018). Ou seja, os setores envolvidos devem priorizar o diálogo, a mediação e as medidas educativas, no entanto, se estas forem ineficazes na resolução do conflito, o Processo Disciplinar Discente deverá ser iniciado junto a Comissão Disciplinar Discente designada para isso.

Assim, como na situação apresentada por Conscientização (2020) em que [...] **“Realizaram as oitivas com eles. Realmente identificaram que dois desses alunos operaram, ali na foto. Esses dois alunos que operaram a foto, foi aplicado para eles ministrarem palestras sobre cyberbullying, no turno anterior a eles, no turno da tarde, para os alunos do concomitante. Então, eles deram palestras em todas as turmas sobre cyberbullying e também assinaram termo de ajustamento de conduta. [...]. E pros demais, os outros três, que não participaram efetivamente, só estavam junto, foi o termo de ajustamento de conduta e o corte deles em eventos institucionais”** (CONSCIENTIZAÇÃO, 2020). Os encaminhamentos realizados foram embasados no Regulamento de Convivência, assim como as medidas disciplinares.

Na situação relatada por Respeito (2020), o encaminhamento já havia sido realizado à Comissão Disciplinar Discente, conforme segue:

Esse caso ele foi parar no campus, porque é uma falta média ou grave, dependendo do julgamento, e o menino em questão, ele foi julgado culpado, digamos assim, pela comissão disciplinar e além de se retratar, ele participou, depois, de várias ações junto ao NUGEDIS, que é um grupo de gênero e diversidade do campus, e também fez um trabalho voluntário na biblioteca, e também fez toda abertura, ele cursava +. No caso o menino que foi lesado era da + e o que fez o bullying era de +, e aí então como ele cursava + ele fez toda organização e foi + de um evento que falava sobre cyberbullying para todo campus. Então, acho que foi bem caro para ele, a brincadeira e ele entendeu aí a gravidade (RESPEITO, 2020).

Na situação vivenciada por Sensibilidade (2021) aponta que os servidores também podem vir a sofrer *cyberbullying*. A partir disso, Sensibilidade (2021) relatou que na época do fato acontecido o encaminhamento foi realizado direto para a Comissão Disciplinar. Conforme a entrevistada, [...] *na época a gente não tinha ainda as práticas, eu queria que fosse feito é isso, só que, na época, a comissão não entendeu dessa forma. Eu pedi que eu não queria punição, eu queria era um processo educativo, queria que eles trabalhassem no núcleo, na época eu era presidente do núcleo, comigo. Nada disso foi feito (EMPATIA, 2021).*

A narrativa de Empatia corrobora com o que nos diz Boyes-Watson e Pranis (2021, p.402) sobre o processo de punição.

Às vezes, a punição é uma expressão de poder, alimentada pelas emoções de raiva, mágoa ou frustração. No final, os relacionamentos coercitivos nunca são relacionamentos de cuidado, e relacionamentos de cuidado são os únicos relacionamentos que bancam a confiança e a conexão que promovem o amadurecimento e o crescimento (BOYES-WATSON e PRANIS, 2021, p.402).

Desta forma, percebe-se que a entrevistada já tinha uma visão diferente sobre o significado de punição, que esta não resolve a situação de violência e que às vezes até agrava a situação de conflito, que poderia ser mediada de forma educativa e reflexiva.

Conforme Empatia (2021), na época da situação de *cyberbullying* a instituição em que trabalha ainda não havia implantado a Política de Não Violência, que prioriza no contexto escolar as práticas restaurativas e a mediação e conflitos, como metodologias a serem priorizadas em situações de conflitos.

Segundo Zuin (2017), o *cyberbullying* é um produto da cultura digital, pois envolve a publicação de:

Imagens e comentários nocivos contra determinadas pessoas no ambiente virtual. Repetidamente produzidas por meio de equipamentos e recursos eletrônicos, tais conteúdos são deliberadamente ofensivos, humilhantes e ameaçadores, de tal modo que se estabelece uma relação de poder desigual e autoritária entre algoz a vítima (ZUIN, 2017, p.55).

Segundo Zuin (2017) as pesquisas sobre *cyberbullying* praticado por alunos contra seus professores ainda é incipiente se comparada às pesquisas realizadas sobre *cyberbullying* entre escolares. Porém, o autor adverte que “o chamado *cyberbullying* de alunos em relação aos professores também se espalha na mesma velocidade com que os meios e aparelhos de comunicação de massa se desenvolvem e adquirem cada vez mais relevância tanto dentro como fora dos muros escolares” (ZUIN, 2017, p.62). Em síntese, as transformações da sociedade da informação alteram a forma de ensinar, de aprender, o papel do professor em sala de aula, seja no presencial ou no ensino remoto, e nas formas de manifestação das violências.

As falas indicam a importância da atitude coletiva preventiva e de trazer reflexões sobre o significado do *cyberbullying*, pois para intervir e prevenir qualquer

tipo de violência tem que saber identificar e nomear o fenômeno. Conforme nos diz Ribeiro (2019, p.18), podemos “aprender com a história do feminismo negro, que nos ensina a importância de nomear as opressões, já que não podemos combater o que não tem nome”. Ou seja, é importante nomearmos o *cyberbullying*, entender as formas de como ele se manifesta na realidade, para então elaborar estratégias preventivas de modo institucional.

Desta maneira, compreendendo como o fenômeno se manifesta, este pode ser identificado, combatido de forma precoce e as ações interventivas podem ser tomadas rapidamente, evitando assim maiores danos aos envolvidos nessas situações de *bullying* virtual.

4.3.3.2 Ações institucionais de prevenção ao *cyberbullying*

As ações institucionais de prevenção ao *cyberbullying* dizem respeito a todo plano, programa, projeto, política ou atividade institucional voltada à prevenção do *bullying* virtual no contexto do IFFar. Em certa medida, busca compreender como essas ações de prevenção ao *cyberbullying* estão organizadas e são desenvolvidas na comunidade escolar.

Ao voltar-se o olhar para os discursos das entrevistadas percebe-se que existem muitas práticas educativas que tencionam abordar questões transversais vivenciadas pelos educandos. Os temas transversais ou questões transversais, nos currículos, correspondem a questões sociais importantes, a temas relacionados ao exercício da cidadania, que devem ser trabalhados nas disciplinas de forma articulada, integrada e contínua. Assim, a transversalidade traz como possibilidade a articulação entre teoria (conhecimento historicamente acumulado) e a prática social (realidade social) (BRASIL, 1997).

Especificamente em relação à prevenção ao *bullying* e ao *cyberbullying*, notam-se algumas indicações de que essas práticas permeiam de alguma forma o ambiente educacional, conforme descreve Diálogo (2020),

Com relação ao bullying eram promovidas, pelo setor de saúde do Campus, palestras, atividades e faziam com que eles pensassem, refletissem a respeito disso. Em algumas disciplinas específicas, a gente trata desses temas, como na de Língua Portuguesa. Tem algumas dinâmicas de sociabilidade, de convivência em algumas disciplinas técnicas da Administração. É por aí, não é muita coisa. Às vezes as medidas, as ações

vêm já com uma situação estabelecida, vem pra tentar solucionar aquela situação, mas não é muito frequente, assim (DIÁLOGO, 2020).

Em relação às práticas educativas preventivas Respeito nos diz que: *“Bom... O cyberbullying, ele é tratado como tema transversal, então ele não aparece diretamente em uma disciplina. É... ele aparece mais em ações pontuais, realizadas ao longo do ano, mas como o curso é de Informática, eles trabalham muito com a questão da segurança da informação”.*

Como se vê a seguir as práticas educativas de enfrentamento ao cyberbullying são realizadas de diversas formas:

Ações pontuais dos professores, que às vezes chamam um grupo de alunos pra conversar, mas não é uma coisa institucional, estabelecida (DIÁLOGO, 2020).

Mas assim, as coisas mais básicas que acontecem, a gente busca fazer a intervenção educativa, porque eu acho que a gente precisa mais do que nunca educar esse ambiente virtual. Parece que o que é virtual é uma terra sem lei, né, “a gente faz o que quiser”, “ninguém vai ficar sabendo”, “não dá nada”, “eu falo o que eu quiser”, e na verdade não, é... A gente tem a mesma responsabilidade social do que fora do ambiente virtual. Isso tem que ficar claro para eles, não é porque é pelo Whats que tu podes falar o que tu quiseres. Não é porque é no Twitter que tu podes falar o que tu quiseres. Então, o tempo todo, todas as coordenações do campus, elas tão envolvidas com o ambiente virtual, com o cyberbullying, e ele é completamente desencorajado (RESPEITO, 2020).

[...] Nós ministramos palestras, nós trouxemos psicólogas geralmente, com parceria da prefeitura, contra o suicídio porque aqui em +, infelizmente tem um índice muito alto de suicídio, então nós já trouxemos psicólogos para palestra, nós temos professores que trabalham, realizam atividades já voltadas à prevenção do suicídio, à autoestima, ao não bullying. Então nós temos toda essa política de trabalho com os alunos, essa prevenção (CONSCIENTIZAÇÃO, 2020).

[...] a gente tem palestra, mesa redonda, a gente ofereceu uma cartilha sobre não violência, algumas estratégias nesse ponto, algumas ações nesse sentido e que aí falam de comunicação como um todo, não no meio digital, de Cyberbullying especificamente, mas falam de violência em todos os contextos. (EMPATIA, 2021)

A gente faz encontros com um grupo de estudante, para discutir essas temáticas de violência, de Cyberbullying. E nós fizemos também algumas mediações, tanto mediação com dois estudantes, quanto círculo de construção de paz, círculos restaurativos, para resolver, para solucionar as questões de bullying e cyberbullying que a gente teve na Instituição (PREVENÇÃO, 2021).

As coordenações enquanto representações de um coletivo também buscam formas de intervir para erradicar este tipo de situação no contexto educativo. Conforme dito por Diálogo (2020),

Ha sim uma preocupação. Ele não é pauta de todas as reuniões, mas às vezes vem às situações para gente e geralmente quando a gente tem conhecimento de uma situação que é bastante frequente, então a gente acaba falando. Aí sim a gente conversa com os docentes, para eles tentarem identificar nas suas aulas se a situação ocorre e para achar, para ver quem é que tá envolvido, para ver o que tá gerando tudo isso, então, quando vêm os casos, a gente tentar solucionar. Não é sempre, às vezes fica tudo tranquilo, mas é uma situação bem frequente (DIÁLOGO, 2020).

Como também pode ser visto no discurso do Respeito- *“Sim. Na verdade no campus. A gente sempre trabalha contra o cyberbullying e cada vez que ocorre”* (RESPEITO, 2020).

Através dos discursos dos sujeitos é possível entender sobre a importância de se garantir institucionalmente tempos e espaços para formação ou capacitação dos servidores das instituições que trabalham no processo de ensino e aprendizagem.

Em síntese, a organização de fluxos institucionais de atendimento (às diversas manifestações das violências) e o fomento da Política Institucional de Não Violência se apresentam como estratégias eficazes de prevenção e construção de uma cultura de paz no contexto escolar. Para isso, sugere-se uma maior divulgação interna dessas práticas restaurativas e dos fluxos de encaminhamentos, para o atendimento e mediação dos conflitos no IFFar.

A prática educativa, de maneira ampla, remete ao processo global de ensinar e de aprender, pois ao longo da história homens e mulheres foram aprendendo uns com os outros e “perceberam que era possível – e depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender” (FREIRE 1996, p.12-13). Assim, as práticas educativas se configuram nas diversas maneiras como o ser humano transmite valores e conhecimento às novas gerações.

Ou seja, se aprendemos socialmente e somos seres inacabados, a mudança de valores e a transformação da realidade são possíveis, mas para isso o discurso deve coincidir com a prática. Assim, se apreciamos e lutamos por valores como justiça, respeito, responsabilidade, solidariedade e cooperação, as práticas educativas também devem estar alinhadas nesse horizonte.

De maneira geral, observa-se que a Política de Não Violência é um marco importante em relação às práticas educativas preventivas na instituição e também

contribui para a formação humana integral dos educandos, assim como as diversas ações desenvolvidas nos diversos campi do IFFar, sejam nos encaminhamentos dados ou no âmbito das ações de prevenção.

4.3.4 Currículo Integrado e Formação Humana Integral no contexto da cultura de alteridade

Os institutos federais foram criados para ofertar a educação profissional em todos os níveis, mas prioritariamente na forma de cursos integrados, tanto para os concluintes do ensino fundamental quanto para educação de jovens e adultos, além de ministrar cursos de formação inicial e continuada para os trabalhadores, com intuito de capacitação, especialização e atualização de profissionais em todos os níveis de escolarização, especificamente nas áreas de Educação Profissional e Tecnológica; realizar pesquisa e extensão; fomentar processos educativos que levem a geração de trabalho, renda e emancipação dos cidadãos, com intuito de desenvolvimento social e econômico local e regional; oferta de educação superior e pós-graduação, com ênfase na educação profissional, na inovação tecnológica e no desenvolvimento local, regional e nacional (BRASIL, 2008).

Uma das ofertas da educação profissional desta instituição é o Ensino Médio Integrado. Conforme Araújo e Frigotto, essa proposta de educação profissional articulada ao ensino médio, chamada de Ensino Integrado:

É não apenas uma forma de oferta de educação profissional de nível médio, o ensino integrado é uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos de cultura sistematizada e que compreende como direito de todos o acesso a um processo formativo, inclusive escolar, que promova o desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais. (ARAÚJO, FRIGOTTO, 2015, p 62).

A proposta de Ensino Médio Integrado dentro de uma instituição de ensino requer arranjos pedagógicos e curriculares que propiciem práticas pedagógicas norteadas pelo ideal da integração. Neste sentido, existem várias possibilidades de se pensar e organizar os conteúdos necessários a uma formação humana integral e emancipatória (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015). Ou seja, não existe uma prática pedagógica única voltada à integralidade da formação humana, mas vários arranjos pedagógicos e curriculares mais adequados à integração e que estão ancorados em posicionamentos éticos e políticos, que buscam a emancipação dos discentes e a

transformação da realidade social.

Desta maneira, na perspectiva de Araújo e Frigotto (2015),

A utilidade dos conteúdos passa a ser concebida não na perspectiva imediata do mercado, mas tendo como referência a utilidade social, ou seja, os conteúdos são selecionados e organizados na medida de sua possibilidade de promover comportamentos que promovam o ser humano e instrumentalizem o reconhecimento da essência da sociedade e a sua transformação. Procura-se, com isso, formar o indivíduo em suas múltiplas capacidades: de trabalhar, de viver coletivamente e agir autonomamente sobre a realidade, contribuindo para a construção de uma sociabilidade de fraternidade e justiça social (ARAÚJO, FRIGOTTO, 2015, p.68).

Assim, o currículo integrado visa possibilitar ou promover uma formação humana integral dos sujeitos. A educação nessa perspectiva intenta propiciar ao educando o desenvolvimento de todas as capacidades, bem como a sua emancipação. Ou seja, a formação não se encerra no ensino e na aprendizagem das disciplinas, mas engloba também a formação ética de todos os envolvidos no processo escolar.

Por isso, os conteúdos que trabalham questões sociais importantes da realidade devem ser trabalhados de forma transversal no currículo. Hoje esses assuntos ou temas são chamados de Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), e estão previstos na BNCC (Base Nacional Comum Curricular⁶⁷). Essas temáticas são questões relacionadas à realidade vivenciada pelos discentes, que visam discutir e refletir sobre diversidade sexual, diversidade racial, meio ambiente, saúde, direitos humanos, ética, ciência e tecnologia, entre outros. Eles não aparecem na grade curricular, mas devem ser trabalhados de forma articulada e integrada às disciplinas.

Inicialmente, os temas transversais eram indicações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1997. Porém, em 2010, o Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais (DCNs) para a Educação Básica (Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010), “que fazem referência à transversalidade e aos temas não disciplinares a serem abordados, seja em

⁶⁷ A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2017).

decorrência de determinação por leis específicas, ou como possibilidade de organização na parte diversificada do currículo” (BRASIL, 2019, p.9). Ou seja, várias temáticas foram sendo incluídas para serem trabalhadas de forma articulada no currículo, algumas não mais como indicação, mas enquanto normatização⁶⁸.

Conforme as DCNs para Educação Básica (2013, p.29), na transversalidade “a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas” (BRASIL, 2013). Em outras palavras, dentro de uma perspectiva interdisciplinar, a transversalidade possibilita a integração dos conhecimentos teóricos com as questões da vida real.

Hoje, os TCTs estão dispostos na BNCC em seis (6) macroáreas temáticas: Cidadania e Civismo, Ciência e Tecnologia, Economia, Meio Ambiente, Multiculturalismo e Saúde; e englobam quinze (15) Temas Contemporâneos. Os quinze (15) Temas Contemporâneos Transversais abordados na BNCC são: Ciência e Tecnologia; Direitos da Criança e do Adolescente; Diversidade Cultural; Educação Alimentar e Nutricional; Educação Ambiental; Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras; Educação em Direitos Humanos; Educação Financeira; Educação Fiscal; Educação para o Consumo; Educação para o Trânsito; Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso; Saúde; Trabalho; e Vida Familiar e Social (BRASIL, 2019, p.12). Conforme a BNCC (BRASIL, 2017), essas questões contemporâneas devem estar articuladas nos componentes curriculares e compete a cada instituição de ensino tratá-las de forma contextualizada com a realidade.

Os TCTs que abordam em alguma medida o objeto de estudo da pesquisa aqui apresentada, giram em torno das questões relacionadas a Ciência e Tecnologia; Direitos da Criança e do Adolescente; Educação em Direitos Humanos; e da Vida

⁶⁸ Ao longo do tempo outras legislações foram sendo instituídas na Educação como: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Resolução CNE/CP Nº 1/2004); as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Resolução CNE/CP Nº 1/2012); e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução CNE/CP Nº 2/2012).

Familiar e Social. Ou seja, o *cyberbullying* pode ser trabalhado de forma transversal no currículo e abarca o debate e a reflexão de questões relacionadas às tecnologias digitais de informação e comunicação; direito das crianças e adolescentes a um ambiente escolar seguro; educação em direitos humanos como um todo⁶⁹; e preparação para convivência familiar e social⁷⁰.

Com o propósito de compreender de que forma a temática do *cyberbullying* vem sendo trabalhada no currículo dos cursos do IFFar, foi perguntado às entrevistadas sobre a existência de disciplinas ou práticas educativas que trabalhem a temática do *cyberbullying* e as seguintes respostas foram dadas:

[...] Isso. É. De trabalhar com esses temas como temas transversais. Eu dou aula... também tem um projeto de ensino que agora tá parado, mas até o mês de Julho ele estava funcionando, que era o clube de redação. A gente também falava sobre temas de atualidade e entravam às vezes essas questões (DIÁLOGO, 2020).

[...] Uma disciplina que trabalha especificamente cyberbullying não, mas se trabalha muito com a segurança da informação e com ataques. A possibilidade de ataques às tuas produções, dentro da informática, que eu acho que pega um pouco na questão de crimes virtuais, não especificamente do cyberbullying. O cyberbullying é mais um tema transversal mesmo (RESPEITO, 2020).

[...] Antes da pandemia a gente tinha um cine debate na escola, que eram às sextas feiras, onde a gente discutia, assistia ao filme, assistia algumas cenas de séries, e aí tinham os debatedores e a gente discutia todo mundo junto lá com os alunos. Agora que a gente não pode fazer isso tem algumas ações que se indica algum filme ou série pra que seja assistido antes. E aí existem os encontros só para debate. Então tem vários colegas que tem trazido vários temas inclusive para essas ações (PREVENÇÃO, 2021).

Percebe-se, pela fala das participantes, que não existem no currículo tópicos ou práticas, especificamente, relacionados ao *cyberbullying*. As narrativas

⁶⁹ Conforme as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012), a Educação em Direitos Humanos tem como finalidade promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamentando-se nos princípios: da dignidade humana; da igualdade de direitos; no reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; na laicidade do Estado; na democracia na educação; na transversalidade, na vivência e globalidade; e na sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2012).

⁷⁰ Segundo orientações da LDB - Lei Nº 9.394/1996 (2ª edição, atualizada em 2018), em seus artigos: Art. 12, Inciso XI; Art. 13, Inciso VI; Art. 32, Inciso IV e § 6º. Essa preparação se dará através de ações que visam à promoção da cultura de paz nas escolas, da articulação desta com as famílias, no fortalecimento dos vínculos familiares, dos laços de solidariedade humana e da tolerância recíproca em que se assenta a vida humana e social (BRASIL, 1996).

corroboram com observações feitas na segunda etapa da pesquisa.

Assim, ao retomarmos a segunda etapa, quando se analisou o itinerário formativo contido nos PPCs, compreendeu-se que as ações propostas voltadas à prevenção ao *cyberbullying* ainda são frágeis, apesar da instituição possuir uma Política Institucional de Não violência. Contudo, a institucionalização de uma Política é um passo muito importante e que explicita o compromisso do IFFar na prevenção e no enfrentamento das violências. Esse fato denota um posicionamento ético e político em prol da mudança na forma de conduzir e tratar os conflitos no âmbito da instituição de ensino.

Voltando às narrativas, percebe-se que as ações educativas transversais acontecem dentro da instituição, conforme Diálogo (2020),

Não acontecia tanto no presencial. Como eu te falei, essas palestras, essas ações sempre vinham em função de alguma situação que ocorria. No campus. E aí nós iniciamos as atividades remotas de um dia pra o outro, praticamente. Então lá em março era uma coisa nova para os professores, para os estudantes e essas ações de conscientização do uso das redes, da internet, foram vindo conforme os problemas surgiam, no decorrer do processo. [...] Agora, nesse ponto em que nós estamos, já dá pra dizer que há algumas uma série de regras estabelecidas. Eles sabem se portar um pouco mais nesses espaços, com relação ao respeito com os outros, com os colegas, com os professores, mas foi um processo até se chegar nesse ponto (DIÁLOGO, 2020).

Para Respeito, as ações no seu campus acontecem de maneira pontual e conforme a necessidade:

Sim. Acontecem ações, essas que eu te digo, transversais. [...] Esse caso do menino de eventos, que eu te contei foi feito todo um evento sobre bullying, na verdade não só o cyberbullying. Sobre Bullying, que teve um discurso de abertura, teve palestrantes, teve, enfim, toda uma movimentação de vários cursos do campus, ali, durante uma manhã inteira. Então foi uma das ações. [...] Teve junto com o Setembro Amarelo, também, a gente já fez uma ação. A gente faz ano passado uma ação que foram rodas de conversa e nessas rodas de conversa usaram um tema específico, entende, “o que me faz me sentir mal”, que faz... sabe, e é a partir disso, dessas rodas de conversa o cyberbullying apareceu, e aí houve toda uma fala dos psicólogos e tal, em função disso a gente tem um projeto no campo é o Ideias em Debate, que debate também vários temas polêmicos, né, e... e dentre eles sempre aparece o cyberbullying. Então, pelo menos uma vez por ano a fala do projeto vai ser sobre cyberbullying. Então toda hora assim, como eu te falei, são ações pontuais ao longo do ano, mas... mas elas vão acontecendo. Eu acho que umas três ações por ano deve... deve ter com certeza (RESPEITO, 2020).

As falas das participantes evidenciam a tentativa de organização, mesmo que ainda informal, quanto à definição de regras e ações a serem tomadas em resposta

às ocorrências, porém, essa organização acontece majoritariamente através de ações reativas, tomadas após o ocorrido, e não de maneira preventiva. Fica clara uma tentativa de planejamento através do aprendizado que as situações trazem, à medida que vão acontecendo.

Contudo, em decorrência do aumento da violência e da necessidade da institucionalização de uma política, em 2018 a instituição estudada publicou a Política de Não violência, Política que traz uma nova perspectiva na resolução dos conflitos. Demarcando como principais objetivos a serem seguidos:

Art. 4º A Política de Não Violência observará os seguintes princípios:

I - vinculação com os processos de gestão e cultura organizacional do IFFar, voltados não só à demarcação da violência, mas especialmente às práticas mediadoras, sensibilizadoras, educativas e incentivadoras da cultura da paz;

II - aplicação da Comunicação Não Violenta como uma nova e eficaz forma de interação e de convivência a ser assumida por todos;

III - uso das Práticas Restaurativas como metodologia de prevenção e mediação de conflitos (IFFAR, 2018).

A política de Não Violência indica que outras metodologias, posturas e ações educativas podem ser utilizadas para lidar com situações de violência e conflitos. Nesse sentido, o pensar no outro e na maneira como outro é acolhido no contexto educativo são importantes, quando se trabalha com práticas restaurativas. Além disso, fomentar atitudes éticas calcadas no respeito, tolerância, responsabilidade, empatia e amor ao próximo, através do diálogo, das metodologias circulares e da resolução não violenta dos conflitos, que a cultura de paz e de alteridade pode florescer no contexto educativo.

Contudo, a Política de Não Violência, embora institucionalizada através de uma Resolução institucional, ainda não é uma prática hegemônica entre os profissionais que atuam na EPT. Esta afirmativa pode ser observada na voz das entrevistadas, quando nos dizem que dos 10 (dez) campi que compõe o IFFAR, em 08 (oito) possuem facilitadores de práticas restaurativas (PREVENÇÃO, 2021), ou que foram ofertadas 30 (trinta) vagas para o Curso de iniciação em práticas restaurativas, 24 funcionários inscreveram-se e 22 conseguiram terminar a formação (EMPATIA, 2021). O que se quer dizer com isso é que ainda tem-se um longo

caminho para que as práticas restaurativas, a comunicação não violenta e a mediação de conflitos sejam práticas comuns no ambiente escolar.

Em relação à participação da comunidade acadêmica em atividades coletivas, esta acontece de maneira satisfatória, como transparece nas falas dos sujeitos.

Não. Eles até gostam. A gente teve ano passado as Olimpíadas. Foi uma gincana que envolveu alunos de todas as turmas, de dos dois cursos, do integrado em + também. E funcionou bem, porque as equipes tinham membros de todas as turmas. Então eles, dentro do curso, se ajudam e o presidente do grêmio estudantil é do curso, então eles tão sempre buscando integrar, ajudar. Quem é do terceiro ano tenta ajudar quem é do primeiro, há uma integração entre os estudantes dentro do curso, porque eu acredito que, como eu te falei, tem outro curso integrado aqui, que é a +. Há uma questão de convivência entre os dois cursos. Há uma certa disputa, quem é + e quem é de +. Então é aí que tá, não dentro do curso em si, não há essa questão tão fortes assim, como entre turmas ou de um aluno com outro, entre um curso e outro (DIÁLOGO, 2020).

Nós tivemos no ano passado um desafio gigantesco, que foi participar da curricularização da pesquisa [...]. Isso significava que 10% da carga horária do curso tinha que ser trabalhada em pesquisa e em extensão. Os técnicos tinham que dar 10% de sua carga horária para fazer uma PPI, uma prática integradora, e todas as disciplinas tinham que trabalhar juntas sobre um tema. E aí foi uma construção e nós optamos por tema de desenvolvimento sustentável, sustentabilidade. E aí cada ano tinha um viés, um ano era o desenvolvimento econômico, o outro era desenvolvimento social e o outro era desenvolvimento ambiental. E foi uma PPI gigantesca. Como eu comentei, era uma grande carga horária, todas as disciplinas envolvidas, sobre o mesmo tema. Isso culminou num evento, que foi o IFFar de Portas Abertas, onde teve uma feira científica e a gente recebeu dez escolas de fora do campus e da cidade, inclusive, vieram nos visitar, e foi um projeto incrível, assim, deu muito, muito certo (RESPEITO, 2020).

Participam. Nós fizemos até uma caixinha que era a caixinha do bem-estar, que todos os alunos colocavam ali uma palavra motivacional naquela caixinha, e aí o outro aluno ia ali, retirava e lia. Colocamos assim, fizemos... colocamos no espelho uma moldura, como se fosse dum quadrinho e dizia você é linda, você merece mais, sabe, frases motivacionais. Aí as alunas adoravam, iam lá e tiravam fotos na frente da moldura, na frente do espelho, então nós conseguimos, e eles participam, eles nos ajudam (CONSCIENTIZAÇÃO, 2020).

Segundo a Resolução CONSUP 028/2019, a Prática Profissional Integrada (PPI) nos cursos técnicos integrados “visa agregar conhecimentos da área básica e da área técnica, como também proporcionar a integração entre os conhecimentos que perpassam ambas as áreas” (IFFAR, 2019). Ou seja, esta prática propicia aos educandos compreenderem como os conhecimentos básicos da formação se articulam com os conhecimentos técnicos e profissionais do seu curso, bem como com a realidade social.

Essa metodologia de ensino “contextualiza a aplicabilidade dos conhecimentos aprendidos no decorrer do processo formativo, problematizando a realidade, fazendo com que os estudantes, por meio de estudos, pesquisas e práticas desenvolvam projetos e ações, baseados na criticidade e na criatividade” (IFFAR, 2019). Um dos principais objetivos desta prática é oportunizar aos educandos a articulação entre a teoria, a prática e o mundo do trabalho.

As práticas integradoras, ao constituírem-se em processos coletivos, participativos e colaborativos, fazem com que a concepção do Currículo Integrado se torne uma realidade possível e alcançável dentro dos Institutos Federais.

No entanto, percebe-se que falar sobre questões relacionadas às diversas formas de violências no contexto escolar, ainda enfrenta resistência na comunidade acadêmica. Isto pode ser observado na fala de Empatia (2021) quando nos diz que:

*Então a gente sofre muito nos campi, e na reitoria também, uma **resistência dos colegas, às vezes até dos próprios alunos em reconhecer a violência que eles sofrem ou que eles provocam, porque é doído.** Então, eu diria que esse é um desafio, assim, de sensibilização mesmo, um desafio que ele é ancestral nosso, porque falar de violência nos gera mal-estar. Quando a gente consegue fazer alguns furinhos nessa resistência, e a gente consegue parar de negar a existência da violência e enfrentar ela como um problema nosso, ela... a gente consegue abrir espaços de diálogo e essa resistência a discutir violência, inclusão, enfim, cyberbullying, como tu quiser chamar, porque na verdade são facetas do mesmo problema, da mesma questão (EMPATIA, 2021).*

Corroborando com a narrativa anterior, Sensibilidade (2021) nos diz que [...] “Então, o que a gente sente mais dificuldade, eu vejo, no meu campus, foi maravilhoso, eles abrem sempre, inclusive eles chamam pra gente fazer círculo. [...] Vai lá, faz... então eles veem isso como uma coisa positiva. **O que eu sinto mais dificuldade é com as pessoas**”.

Conforme o Dicionário online de Língua Portuguesa (2021), a palavra resistência vem do latim *resistentiae* e significa “Ação ou efeito de resistir, de não ceder nem sucumbir. Recusa de submissão à vontade de outrem; oposição: projeto foi aprovado apesar da resistência de alguns” (DICIO, 2021). Resistência também pode ser utilizada para se referir à construção, como resistência dos materiais, a física, a eletricidade, entre outras significações. Aqui será utilizada como a ação de resistir ou não ceder a mudanças.

Observa-se que apesar da resistência no ambiente acadêmico em falar, refletir ou mudar as metodologias de prevenção e enfrentamento a violência, as narrativas evidenciam o impacto positivo das práticas restaurativas, conforme segue:

[...] Não somos uma política perfeita, não. É muita violência ainda naturalizada, mas essa política se volta para a formação em comunicação não violenta e práticas restaurativas e isso a gente já sentiu o efeito, principalmente numa **redução muito brusca**, e eu não vou saber te dizer os números agora, tu me perdoa, depois eu posso te passar, se precisar, **no número de processos disciplinares de discentes**, que caiu quase pela metade **ao passo que o número de práticas restaurativas aumentou**, então as práticas, a gente pode dizer, sim, que as práticas estão ajudando a gente a diminuir o número de processos, porque às vezes uma boa conversa resolve (EMPATIA, 2021).

[...] **De 2019 pra 2020 os nossos processos disciplinares discentes, eles reduziram metade** e eles vinham assim ó, 60; 120; ia só aumentando, sabe, 240, e no 240 desceu. [...] a gente mensurou as práticas, então a gente não quer trabalhar com punição a gente quer trabalhar com educação e com eles se enxergarem. E eles mesmos se auto analisarem e verem o que eles fizeram de errado, ou pedir desculpas, mas de verdade. Então a gente consegue ver isso no momento em que a gente faz o círculo, então foi uma conquista muito grande muito, em muito pouco tempo, por que a gente só pensava que daqui a 5, 10 anos que a gente ia conseguir, e em menos de um ano a gente já conseguiu (SENSIBILIDADE, 2021).

As narrativas corroboram com os números apresentados pela Direção de Assistência Estudantil, no II Encontro das Comissões Disciplinares Discentes do IFFar, ocorrido nos dias 24, 25, 27 e 30 de agosto de 2021. Conforme segue o Quadro 5, com os números de Processos Disciplinares⁷¹:

Ano base	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Número de alunos		11.700	11.500	11.203	12.307	13.197
Número de processos abertos	62	73	87	120	74	5
Número de mediações realizadas	-	-	-	-	164	60

Quadro 5 – Número de processos disciplinares - Fonte: Sistec mês de abril de 2016, 2017, 2018, 2019 e 2020 e Dados de monitoramento da DAE.

⁷¹ Os dados citados estão disponíveis em: O processo disciplinar discente. Transmitido ao vivo em 30 de ago. de 2021. Youtube, WebTV IF Farroupilha. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RoqWRInHh8E&t=2359s>.

Observa-se que, durante quatro anos seguidos, houve aumento no número de processos disciplinares e, com a utilização da mediação⁷² de conflitos, o número de processos diminuiu significativamente, conforme as mediações foram sendo desenvolvidas. Faz-se importante contextualizar que desde o início do ano de 2020 está se vivenciando uma Pandemia, com aulas inicialmente suspensas e posteriormente em formato remoto através de plataformas digitais de ensino. Este formato dificulta a realização das práticas restaurativas, porém, é perceptível o fato de que a mediação de conflitos contribui para a resolução não violenta de muitos conflitos no ambiente escolar.

Porém, existem algumas dificuldades na execução dos círculos na modalidade *online*, entre elas pode-se citar: na modalidade *online* não há como assegurar o sigilo ou a preservação dos conteúdos sensíveis ditos nos grupos; a diminuição na participação dos discentes e o fato de que os círculos *online* não são tão produtivos quanto na forma presencial.

Conforme nos diz Prevenção (2021), *“A gente utilizou estes encontros on-line, também nesta metodologia vinculada às práticas restaurativas, para discutir as sistemáticas com os alunos, mas é um grande desafio dessa forma online, porque os **diálogos acabam não sendo tão produtivos, quanto eram presencialmente**”* (PREVENÇÃO, 2021). Em outro momento da entrevista a participante também reforça que, mesmo online, os círculos continuam ocorrendo. Ou seja,

[...] Existem muitas mediações acontecendo, de forma online, mas não tem como a gente garantir realmente o sigilo, garantir a segurança desse processo, nem numa mediação e nem numa prática, onde tem mais pessoas. Então eu acredito que o principal que a gente tem para fazer, durante esse período, é a prevenção, é a discussão sobre o assunto, é falar sobre isso com eles [...] (PREVENÇÃO, 2021).

Desta forma, fica visto que a utilização das práticas restaurativas, através da mediação de conflitos, contribui de forma significativa à resolução não violenta de muitos conflitos no ambiente escolar.

⁷² Segundo Muller (2006, p.56), a mediação é um método de “regulação não violenta de conflitos”, que tem por objetivo “trazer os protagonistas da adversidade à conversação” (MULLER, 2006, p.56), em outras palavras a mediação busca o diálogo, o entendimento e dentro das possibilidades o acordo entre as partes envolvidas no conflito.

Por tudo isso, que [...] “O Ensino nada mais é do que incitar a resistência teórica e prática de que não se pode considerar o saber e, mais ainda, o saber residente do Eu, como único e último critério da verdade” (RODRIGUES, 2019, p.126). Por isso, a educação dita transformadora aos poucos vai quebrando as resistências e inaugurando uma nova forma de ser e ver os outros nas relações que estabelecemos dentro ou fora do contexto escolar.

Em síntese, o processo educativo deve primar, pela alfabetização ética dos educandos numa perspectiva de alteridade e de cuidado consigo e com os outros. Com isso, construir e consolidar a cultura de paz e de alteridade dentro da instituição de ensino refletirá nas relações estabelecidas na comunidade como um todo. Dessa forma, buscar novas formas de se relacionar e lidar com os conflitos vai ao encontro da concepção da formação humana integral e do currículo integrado, vislumbrados pelo IFFar. Nessa perspectiva, a formação humana visa proporcionar o desenvolvimento de todas as capacidades dos estudantes. Assim, a formação não se encerra no ensino e na aprendizagem das disciplinas, mas engloba também a formação ética de todos os envolvidos no processo escolar.

Uma formação humana omnilateral reforça práticas educativas que corroboram com a “construção da travessia para relações sociais que permitam o reencontro com a humanidade perdida sob as relações sociais capitalistas e possibilitem o pleno desenvolvimento do ser humano” (FRIGOTTO, 2012, p. 270). O pleno desenvolvimento, nas palavras de Frigotto (2012), se faz no processo de desenvolvimento de todos os sentidos humanos e perpassa pela educação intelectual, corporal, tecnológica, espiritual e cultural.

Assim, a constituição de um sujeito crítico, reflexivo e emancipado, conforme preconiza o currículo integrado (missão dos Institutos Federais), constituem-se também na superação de processos opressores presentes nos currículos da formação humana fragmentada, unilateral, utilitarista, a-histórica e voltados para o mercado de trabalho.

Deste modo, “a tarefa daqueles que querem o reencontro dos seres humanos com a sua humanidade cindida e perdida implica um combate sem tréguas aos valores mercantis da competição, do individualismo, do consumismo, da violência e da exploração sob todas as suas formas” (FRIGOTTO, 2012, p.270). A luta pela construção de um novo homem passa por processos educativos calcados em

valores como justiça, solidariedade, igualdade, cooperação e na construção de conhecimentos que contribuam para a qualidade de vida de todos (FRIGOTTO, 2012).

5 PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional é um dos requisitos exigidos no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, no qual a pesquisa está vinculada.

A temática que orientou a pesquisa foi o *cyberbullying* em contexto educativo, devido à gravidade e a complexidade deste fenômeno social. Por isso, mesmo os professores, os técnicos e a própria gestão escolar, por vezes, não se sentem preparados para identificar ou lidar com este tipo de ocorrência, necessitando assim de normas ou práticas a serem seguidas na condução, na prevenção, ou até mesmo para os encaminhamentos deste tipo de situação. Conforme Ribeiro (2018, p. 204), isso se justifica, em certa medida, devido à falta de formação necessária desses agentes para lidar com situações desconhecidas que permeiam o universo virtual. Logo, a violência perpetrada no ambiente virtual também afeta o contexto educativo, exigindo novas posturas e conhecimentos para intervenção e compreensão desse tipo de violência.

Conforme a Pesquisa Bibliográfica realizada, que se encontra no subcapítulo 4.1, as pesquisas acadêmicas apontam para a necessidade do envolvimento da família, dos educandos e da comunidade escolar na prevenção e no enfrentamento da problemática do *cyberbullying*; e também para a necessidade da oferta de espaços de capacitação permanente para pais, alunos, técnicos e professores, com vistas à prevenção e enfrentamento de comportamentos *cyberbullying*.

A partir das categorias elencadas e analisadas, observou-se que se faz pertinente o fomento de espaços e tempo para cursos de capacitação permanente sobre o *cyberbullying* em contexto educativo, como também é pertinente o fomento da política de formação permanente institucional.

O curso de formação permanente para profissionais da Educação Profissional e Tecnológica está organizado em cinco (05) módulos, perfazendo um total de 20 horas. O curso foi realizado de forma remota, através da plataforma Moodle, disponibilizou certificado aos participantes que concluíram com nota igual ou superior a sete.

O primeiro módulo trata da importância do cuidado de si, pois, para cuidar do outro é necessário apreço e zelo por si mesmo. Parte-se do pressuposto de que a

ética do cuidado de si se coloca como o primeiro movimento necessário para o cuidado do outro. O outro a quem se investe o cuidado refere-se aos alunos, aos colegas de trabalho, aos familiares, às comunidades locais, a todos os seres vivos, às nossas relações de cuidado.

No módulo II são tecidas algumas reflexões sobre o fenômeno da violência, partindo do princípio que a mesma é um fenômeno complexo, plural e histórico, para então tratar da especificidade do *cyberbullying* em contexto educativo. Foi disponibilizado material para leitura sobre as principais conceituações sobre o bullying virtual. Esse módulo tem atividades obrigatórias e complementares para os cursistas. Nas atividades obrigatórias são indicados textos para leitura e vídeos para melhor compreensão do conteúdo. Também são indicadas leituras complementares para aprofundamento do conteúdo. Ao final do módulo há uma atividade avaliativa obrigatória. A atividade será um questionário objetivo, com perguntas de múltipla escolha, onde deverão ser marcadas as alternativas corretas.

No módulo III são abordadas as possíveis consequências do *cyberbullying* para as vítimas, agressores ou observadores. Consequências que podem afetar a vida desses sujeitos e manifestar-se através de sofrimentos físico, emocional ou psicológico. Muitas vezes as vítimas sofrem em silêncio, por não saberem a quem recorrer ou pedir ajuda.

O módulo IV traz as principais legislações brasileiras sobre a temática do cyberbullying, com o objetivo de apresentar e disponibilizar as principais legislações que tratam da matéria do *cyberbullying*. Para finalizar o módulo tem a atividade de caráter obrigatório, em formato de um questionário.

No módulo V são apresentadas possibilidades de ação em resposta às situações apresentadas, assim como possíveis fluxos de direcionamento de situações de *cyberbullying*, pensadas no contexto escolar.

Todos os módulos têm atividades avaliativas obrigatórias, como também são indicados materiais complementares e de apoio para aprofundamento dos conteúdos. Ao final do curso o participante fará uma avaliação do curso e após poderá imprimir o seu certificado de conclusão.

5.1 Detalhamento do produto educacional

O objetivo da proposta de um curso formação permanente foi disponibilizar aos profissionais que atuam na Educação Profissional e Tecnológica um espaço para formação sobre *cyberbullying* e práticas educativas preventivas. A seguir apresenta-se um quadro detalhando o curso:

Título da proposta: Curso de formação permanente sobre <i>cyberbullying</i> e práticas educativas preventivas	
Apresentação: esta proposta foi construída com o intuito de proporcionar aos profissionais da Educação Profissional e Tecnológica um espaço para formação permanente voltado a temática do <i>cyberbullying</i> e práticas educativas preventivas. Através desse curso, são apresentados subsídios para compreensão do bullying virtual e das alternativas de prevenção. Como forma de dinamizar o estudo e a compreensão da temática, o curso foi organizado em 5 (cinco) módulos. Cada um composto por conteúdos, leituras dirigidas, vídeos, material complementar e atividades, sendo necessária a realização de todas elas para a integralização do curso.	
Carga horária:	
EAD	Total
20 horas	20 horas
Equipe responsável:	
Discente do PROFEPT - Mariela Aurora dos Santos Sasso Professora do PROFEPT- Dra. Neiva Maria Frizon Auler Professor do PROFEPT – Dr. Vantoir Roberto Brancher	
Ementa	
<ul style="list-style-type: none"> - O cuidado de si - <i>Cyberbullying</i>: conceituando o bullying virtual - O sofrimento em situações de <i>cyberbullying</i> - É preciso saber: legislações brasileiras antibullying - O diálogo e o respeito como potência para a não violência 	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Contribuir com a formação no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica referente à temática do <i>cyberbullying</i> em contexto educativo; - Suscitar reflexões sobre a importância do cuidado de si e como isso reflete no cuidado com os outros a nossa volta; - Disponibilizar algum subsídio teórico sobre a temática do <i>cyberbullying</i>, que possibilite o entendimento sobre o <i>bullying</i> virtual; - Explanar as possíveis consequências do bullying e do <i>cyberbullying</i> para as vítimas, agressores ou observadores. Consequências que podem afetar a vida desses sujeitos e manifestar-se através de sofrimento físico, emocional ou psicológico; - Apresentar as principais legislações que tratam da matéria do <i>cyberbullying</i>; - Refletir sobre a importância do diálogo e do respeito como prática educativa, pedagógica e preventiva em situações de violência. 	
Conteúdo Programático	
<ul style="list-style-type: none"> - Conceito do cuidado de si; - Estratégias para praticar o autocuidado; - Definição do <i>cyberbullying</i>; - Principais consequências do <i>bullying</i> virtual; - Legislações brasileiras sobre <i>cyberbullying</i>; - Considerações sobre a importância da ética da alteridade nas relações humanas, como forma de prevenir e combater situações de violência no cotidiano escolar; - Possibilidades de encaminhamentos em situações de <i>cyberbullying</i>. 	

Desenvolvimento

MÓDULO I: O CUIDADO DE SI

O módulo foi organizado da seguinte forma: na primeira parte introduzimos a temática do cuidado de si e a seguir indicam-se dois vídeos, que contribuirão para um melhor entendimento da temática. No módulo há também disponibilizado materiais complementares e ao final um exercício obrigatório. Essa atividade obrigatória é baseada nos conteúdos dos vídeos e do módulo.

Esse módulo é um convite para praticar o cuidado consigo mesmo e com os outros. Reforçamos que nenhuma das práticas indicadas substitui as orientações prescritas pelo seu médico.

A seguir são indicados dois vídeos, que contribuirão para um melhor entendimento sobre a temática do cuidado de si.

Vídeos:

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. COVID-19: Dicas para um dia a dia menos estressante em casa. Youtube (vídeo: 1m.2s.) 18 de mai. de 2020. Disponível em: <https://youtu.be/9PVVviWgemo>. Acesso em: 18 jul.2021.

CUNHA, Michele. Autocuidado: você pratica?. Youtube 20 de nov. de 2020. (Vídeo 3m.18s). Licença de atribuição Creative Commons (reutilização permitida).Disponível em: <https://youtu.be/moO-8aSMWcA>. Acesso em: 18 JUL.2021.

Material de apoio e complementar:

Boff, L. (2005). O cuidado essencial: princípio de um novo ethos. Inclusão Social, 1(1). Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/1503>. Acesso em: 18 jul.2021.

MACHADO, Fernanda de Camargo. Modo paz na comunicação consigo mesma ou mesmo. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/comit%C3%AA-de-n%C3%A3o-viol%C3%AAncia#pesquisas-e-artigos>. Acesso em: 18 jul.2021.

Atividade Obrigatória:

Jogo de palavras cruzadas em que os cursistas devem relacionar com os pilares do autocuidado.

Duração: 4 horas

MÓDULO II: CYBERBULLYING: CONCEITUANDO O BULLYING VIRTUAL

Para um melhor entendimento do fenômeno do bullying e do cyberbullying indica-se a leitura dos dois artigos, que tratam da temática a ser estudada.

Texto para Leitura:

WENDT, Guilherme Welter; CAMPOS, Débora Martins de; LISBOA, Carolina Saraiva de Macedo. Agressão entre pares e vitimização no contexto escolar: bullying, cyberbullying e os desafios para a educação contemporânea. Cad. psicopedag. São Paulo , v. 8, n. 14, p. 41-52, 2010 . Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-10492010000100004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 14 jul. 2021.

SCHREIBER, Fernando Cesar de Castro; ANTUNES, Maria Cristina. Cyberbullying: do virtual ao psicológico. Boletim. Acad. Paul. Psicol. São Paulo , v. 35, n. 88, p. 109-125, jan. 2015 . Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2015000100008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 jul. 2021.

Leitura Complementar:

WENDT, Guilherme Welter; LISBOA, Carolina Saraiva de Macedo. Compreendendo o fenômeno do cyberbullying. Temas psicol. Ribeirão Preto , v. 22, n. 1, p. 39-54, abr. 2014 . Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2014000100004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 14 jul. 2021.

FERREIRA, Taiza Ramos de Souza Costa; DESLANDES, Suely Ferreira. Cyberbullying: conceituações, dinâmicas, personagens e implicações à saúde. Ciência & Saúde Coletiva, 23 (10):3369-3379, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320182310.13482018>. Acesso em 14 jul. 2021.

Atividade Obrigatória:

Questionário elaborado a partir das leituras dirigidas.

Duração: 4 horas

MÓDULO III: O SOFRIMENTO EM SITUAÇÕES DE CYBERBULLYING

Para um melhor entendimento da gravidade de fenômeno indicamos a leitura do seguinte texto:

Texto para leitura:

SOUZA, Sidclay Bezerra de; SIMÃO, Ana Margarida Veiga; FRANCISCO, Sofia Mateus. Cyberbullying: incidência, consequências e contributos para o diagnóstico no ensino superior. *Revista@ambienteeducação*. Universidade Cidade de São Paulo. Vol. 7. Nº 1. Jan/abril, 2014, p.90-104. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/59>. Acesso em: 10 ago.2021.

Material complementar:

SILVA, Leandro Alexandre; SILVA, José Severino da. Consequências do cyberbullying no contexto da educação. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, V, 2018, Olinda/PE. Anais eletrônicos, Olinda: Editora Realize, 2018. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/46780>. Acesso em: 02 nov.2021.

ZAMPERLIN, Emelyn; BORELLI, Alessandra. Lei 13.185/2015: Diálogo e Prevenção como Principais Instrumentos de Combate ao Bullying e Cyberbullying. *Revista Eletrônica Direito & TI*, v. 1, n. 4, p. 6, 4 mar. 2016. Disponível em: <https://direitoeti.emnuvens.com.br/direitoeti/article/view/62>. Acesso em 23 ago.2021.

Vídeo:

MONTEIRO, Alisson Oliveira. Cyberbullying (A violência Virtual). Youtube, 12 de jun. de 2019, 1 vídeo: 11m.31s. Disponível em: https://youtu.be/CSLc6_xkALU. Acesso em: 11 ago.2021.

Atividade obrigatória é um questionário.

Duração: 4h.

MÓDULO IV: É PRECISO SABER: LEGISLAÇÕES BRASILEIRAS ANTIBULLYING

Texto para leitura:

REZENDE, Elcio Nacur; CALHAU; Lélío Braga. Cyberbullying, direito educacional e responsabilidade civil: uma análise jurídica e deontológica da realidade brasileira. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 24, n. 2, p. 494-517, maio/ago. 2020. E-ISSN:1519-9029. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i2.13630>. Acesso em 10 nov.2021.

Material complementar:

SILVA, Marco Antonio Marques da; SILVA, Evani Zambon Marques da. Considerações jurídicas e psicológicas acerca do cyberbullying: respeito a dignidade humana. *Revista de Direito Brasileira*. Florianópolis, SC, v. 24, n. 9. Set./Dez. 2019. p.155-167. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.26668/IndexLawJournals/2358-1352/2019.v24i9.5348>. Acesso em 10 nov.2021.

Atividade avaliativa- questionário

Duração: 4h.

MÓDULO V: O DIÁLOGO E O RESPEITO COMO POTÊNCIA PARA A NÃO VIOLÊNCIA

Texto para leitura:

SANTOS, Andréia Mendes dos; GROSSI, Patricia Krieger; SCHERER, Patricia Teresinha. Bullying nas escolas: a metodologia dos círculos restaurativos. *Educação*, vol. 37, núm. 2, maio-agosto, 2014, p. 278-287. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84831710014>. Acesso em 04 nov.2021.

Leituras complementares:

SILVA, Maria Eterna Pereira da; BORGES, Marina Soares Vital; UEMURA, Rosidei Regina Taques. Círculos de construção de paz e mediações – Movimento em prol da paz na escola: uma experiência na escola Professora Aida G. Scopel em Primavera do Leste-MT. *Unisantia Law and Social Science*; Edição especial vol. 10, nº 1 (2021), *I Jornada Nacional de Justiça Restaurativa na Educação*. Disponível em: <https://periodicos.unisantia.br/index.php/lss/article/view/2694>. Acesso em 14 ago.2021.

LEÃO, Deusilene Silva. A alteridade como modo de ser da espiritualidade, nova comunicabilidade

religiosa. **Revista Fragmentos de Cultura**, v. 29, n. 1, p. 135-146, nov. 2019. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/6969/4220>. Acesso em: 14 ago. 2021.

Atividade avaliativa- questionário.

Duração: 5h.

Avaliação e certificação

A avaliação acontecerá no final de cada modulo. Poderão realizar o modulo seguinte aqueles participantes que realizarem as atividades correspondentes ao modulo anterior. Ao final da formação, os participantes que cumprirem com os requisitos receberão certificado de 20h.

Quadro 6 - Proposta de formação permanente para profissionais da Educação Profissional e Tecnológica Fonte: Elaborado pela autora.

A versão completa do curso está no Apêndice F e pode ser acessada através do link: https://drive.google.com/drive/folders/1KuWevtyPna_5B7Z-HmfLe0KUqFuXtkGJ?usp=sharing.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O *cyberbullying* é um fenômeno do nosso tempo, que acompanha o desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Hoje existem novos contextos, plataformas multimídias e aparatos tecnológicos virtuais utilizados para praticar o *bullying*. Por isso, a importância de compreender o que já foi estudado sobre a temática; como esse tema vem sendo tratado no currículo escolar; como os profissionais que atuam Educação Profissional e Tecnológica compreendem esse tipo de violência; como são realizados os encaminhamentos e quais práticas educativas preventivas ao *cyberbullying* são utilizadas na instituição de ensino.

Assim, retomando a Pesquisa Bibliográfica realizada compreende-se que apesar das divergências dos dados apresentados pelas pesquisas brasileiras sobre *cyberbullying*, todas apontaram o quanto é danoso o envolvimento de adolescentes em situações de *bullying* ou *cyberbullying*. Isso reforça o entendimento da importância de práticas educativas que envolvam toda a comunidade escolar na prevenção e no enfrentamento da intimidação sistemática virtual entre pares.

Na análise documental, dos PPCs do Ensino Médio Integrado, observou-se que não estão explicitadas as ações voltadas para prevenção ao *cyberbullying* e para a promoção de uma cultura da alteridade na instituição. Contudo, o Instituto pesquisado possui uma Política Institucional de Não Violência denotando a preocupação da instituição com o fenômeno das violências.

Ressalta-se também, a importância do trabalho coletivo e de articulação dos diversos setores dos Campi para atuarem de forma colaborativa na prevenção e no combate ao *cyberbullying*. Isso remete à necessidade de se trabalhar a temática no currículo de forma integrada, interdisciplinar e transversal às demais disciplinas.

A partir das aproximações teóricas e empíricas com o objeto investigado, apreende-se que o *cyberbullying* se configura em um fenômeno social complexo e que deve ser estudado em um contexto de *bullying*, pois algumas características o distinguem das outras formas de violência virtual. Mesmo que um conteúdo, áudio, imagem, vídeo seja publicado uma única vez na rede, por ser um conteúdo digital, acessível por muitos e podendo manter-se *online* por muito tempo, tem um alcance

de milhões de espectadores. Apesar de às vezes ser percebido como uma brincadeira o *cyberbullying* é danoso para todos os envolvidos.

O *cyberbullying* se constitui num produto da cultura digital, pois envolve [...] “imagens e comentários nocivos dirigidos contra determinadas pessoas no ambiente virtual. Repetidamente produzidos por meio de equipamentos e recurso eletrônicos, tais conteúdos são deliberadamente ofensivos, humilhantes e ameaçadores” (ZUIN, 2017, p.55). Ou seja, um tipo de violência do nosso tempo. A sua complexidade se expressa na velocidade com que novas formas de manifestação do *bullying* virtual acompanham a atualização de novas maneiras de se comunicar pela internet (ZUIN, 2017).

As narrativas das entrevistadas reforçam a importância da atitude coletiva preventiva e de trazer reflexões sobre o significado do *cyberbullying*, pois para intervir e prevenir qualquer tipo de violência é necessário saber identificar e nomear o fenômeno. Conforme nos diz Ribeiro (2019, p.18), podemos “aprender com a história do feminismo negro, que nos ensina a importância de nomear as opressões, já que não podemos combater o que não tem nome”. Ou seja, é importante nomearmos o *cyberbullying*, entender as formas de como ele se manifesta na realidade, para então elaborar estratégias preventivas de modo institucional.

Desta maneira, compreendendo como o fenômeno se manifesta, este pode ser identificado, combatido de forma precoce e as ações interventivas podem ser tomadas rapidamente, evitando assim maiores danos aos envolvidos nessas situações de *bullying* virtual.

Ao retomarmos as reflexões suscitadas nas narrativas percebe-se que a construção dos trajetos formativos tem muito a ver com a forma com que os profissionais da EPT articulam suas formações, seja inicial, continuada ou permanente, com suas práticas cotidianas e o quanto esses momentos os fazem refletir e contribuem para mudança no contexto educativo. Por esse motivo, proposições que visem à transformação da realidade educativa perpassam pelo conhecimento sobre as pessoas, lugares, contextos, motivações, discursos e pelo que estas compreendem sobre o tema que se deseja construir uma proposta de formação.

Deste modo, a contextualização do objeto investigado se faz pertinente, quando se prospectam intervenções de prevenção às práticas de *cyberbullying*, na medida em que cada instituição tem sua cultura e é formada por uma rede complexa de interações humanas. Por isso, no trabalho não são feitas generalizações, mas compreensões embasadas na teoria e articuladas à realidade posta pelo discurso dos profissionais entrevistados.

Na análise das narrativas, observou-se que se faz pertinente o fomento de espaços e tempo para cursos de capacitação permanente, que contribuam para o entendimento sobre o *cyberbullying* e as diversas manifestações da violência no contexto educativo, assim como também é importante o fomento da política de formação permanente da instituição.

Identifica-se também a necessidade de Pesquisas sobre o aprendizado empírico dos profissionais através de experiências práticas, pois o conhecimento adquirido nas situações cotidianas carece ser mapeado, registrado e organizado, para que se construa uma cultura do saber dos profissionais da Educação Profissional e Tecnológica, referente à temática pesquisada.

Indica-se como possibilidade estratégica a organização de fluxos institucionais de atendimento às diversas manifestações das violências e um maior investimento na Política Institucional de Não Violência, pois se apresentam como estratégias eficazes de prevenção e construção de uma cultura de paz no contexto escolar. Por esse motivo, sugere-se uma maior divulgação interna das práticas restaurativas e dos fluxos de encaminhamentos, para o atendimento e mediação dos conflitos na instituição estudada.

Nos discursos dos profissionais sobre a representação do *cyberbullying* percebe-se que os profissionais compreendem a gravidade, as consequências para todos os envolvidos e têm pré-definido um conceito genérico do fenômeno. Contudo, já existe um alerta de que muitas situações encontram-se naturalizadas nos grupos do aplicativo do Whatsapp e, com isso, pode vir a acontecer de alguns estudantes se afastarem, se sentirem isolados e se silenciarem por medo ou vergonha de manifestar que estão sendo vitimizados por outro(s) colega(s).

Por tudo isso, as metodologias dos círculos de paz, de diálogo, de reflexão, de acolhida, conflitivo, entre outros, se mostram prósperos na construção de canais

e espaços de troca e de diálogo dentro das turmas, entre alunos e destes com os profissionais que atuam na Educação Profissional e Tecnológica. Assim, sugere-se que as metodologias circulares façam parte do itinerário formativo da EBPT, uma vez que as ações de prevenção devem ser planejadas e realizadas de forma contínua, pois processos formativos, que possibilitem a reflexão, também devem estar articulados no currículo formal.

De modo geral, a pesquisa realizada conseguiu atender aos objetivos propostos, mas cabe relatar que houveram dificuldades que foram superadas ao longo do processo. A primeira dificuldade diz respeito ao contexto da pandemia de COVID-19, que ocasionou distanciamento social obrigatório e impossibilitou o contato físico com as entrevistadas. Outra dificuldade foi contatar o público alvo inicial, pois o contato só pode ser realizado via e-mail e em muitas situações o contato institucional não foi possível, visto que a pesquisadora não é servidora do IFFar e não possui acesso ao público alvo.

Em se tratando de participação, percebeu-se que alguns servidores não se sentiram confortáveis ou preparados para falar sobre *cyberbullying* e, portanto, optaram por não participar da pesquisa.

A pesquisa desenvolvida abordou um viés da temática do *cyberbullying*, que foi compreender as práticas educativas utilizadas na prevenção do *cyberbullying* em contexto educativo, por isso, sugere-se que novas pesquisas sejam realizadas no intuito de entender como as práticas educativas são percebidas pelos discentes e se os mesmos a entendem como eficazes na prevenção ao *cyberbullying*.

Diante disso, entende-se que o processo educativo deve primar pela alfabetização ética dos educandos, numa perspectiva de alteridade e de cuidado consigo e com os outros, podendo, assim, construir e consolidar uma cultura de paz e de alteridade na comunidade acadêmica e prosperar na sociedade como um todo, pois somos cidadãos do mundo. Conforme Freire (1996), “como presença consciente no mundo não posso escapar à responsabilidade ética no meu mover-me no mundo” (FREIRE, 1996, p.11). Por isso, o ser humano enquanto presença no mundo tem a responsabilidade ética para consigo e para com os outros seres nessa busca da ética universal do ser humano (FREIRE, 1996). Ou seja, uma ética posicionada contra toda forma de injustiça, discriminação, violência e desigualdade.

Logo, buscar novas formas de se relacionar e lidar com os conflitos vai ao encontro da concepção da formação humana integral e do currículo integrado. Nesta perspectiva, a formação humana visa proporcionar o desenvolvimento de todas as capacidades dos estudantes. Assim, a formação não se encerra no ensino e na aprendizagem das disciplinas, mas engloba também a formação ética de todos os envolvidos no processo escolar.

Em vista disso, “a tarefa daqueles que querem o reencontro dos seres humanos com a sua humanidade cindida e perdida implica um combate sem tréguas aos valores mercantis da competição, do individualismo, do consumismo, da violência e da exploração sob todas as suas formas” (FRIGOTTO, 2012, p.270). A luta pela construção de um novo homem passa por processos educativos calcados em valores como justiça, solidariedade, igualdade, cooperação e na construção de conhecimentos que contribuam para a qualidade de vida de todos (FRIGOTTO, 2012).

Conforme Freire (1996, p.31), “mudar é difícil, mas é possível”. Diante disso, desejo que não percamos a esperança, a força e a coragem para continuar lutando por um mundo melhor, para os que virão depois de nós, mesmo em tempos tão sombrios como hoje. Que o sonho da formação humana integral para todos (as) guie os passos dos profissionais da Educação Profissional e Tecnológica e que nossos meninos e meninas possam existir num mundo melhor.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA CÂMARA NOTÍCIAS. Legislação atual já pune cyberbullying e cyberstalking, diz advogada à CPI. Fonte: Agência Câmara Notícias, 2016. Reportagem: Lara Haje. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/482215-legislacao-atual-ja-pune-6+cyberbullying-e-cyberstalking-diz-advogada-a-cpi/>. Acesso em: 10 jan.2021.
- ALTERIDADE. In.: Dicio, Dicionário online de português. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/alteridade/>. Acesso em: 8 mar.2021.
- ANTUNES, Deborah Christina; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. Do Bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. **Psicologia & Sociedade**, v.20, núm.1, p. 33-42, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=309326454004>. Acesso em out.2021.
- APPOLINÁRIO, Fabio. **Metodologia científica** [recurso eletrônico]. Editora de conteúdo: Sirlene M. Sales. São Paulo, SP: Cengage, 2016.
- ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v. 52, n. 38, p. 61-80, 15 ago. 2015. DOI: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2015v52n38ID7956>. Acesso em: 13 mar.2021.
- ARENDT, Hannah. **Sobre a Violência**. Tradução André Duarte. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994. 3º ed.
- ARRUDA, E. P. (2020). Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede - Revista De Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275. Disponível: <https://www.aunired.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 17 nov. 2020.
- BARBIERI, Ugo Franco. **Gestão de pessoas nas organizações: a evolução do ser humano na vida e na carreira**. São Paulo: Atlas, 2014.
- BELUCE, Andrea Carvalho. Estudantes e as tecnologias digitais: relações entre cyberbullying e motivação para aprender. 2019. 213 f. Tese Doutorado. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação, Comunicação e Artes, Londrina, 2019. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000230793>.
- BERGAMINI, Cecília Whitaker. **Motivação nas organizações: nem todos fazem as mesmas coisas pelas mesmas razões**. 7. ed. - São Paulo : Atlas, 2018.
- BOYES-WATSON, Carolyn; PRANIS, Kay. **Círculos em movimento: Construindo uma comunidade escolar restaurativa**. Versão Web. Associação dos Juizes do Rio Grande do Sul e Instituto Terre des hommes Brasil, 2021. Disponível em: <https://www.circulosemmovimento.org.br/downloadmanual>. Acesso em 07 out.2021.
- BRANCHER, Vantoir Roberto *et al.* Modelos pedagógicos, trajetos formativos e saberes docentes: problematizando a constituição docente na EBPTT. IN.: BRANCHER, Vantoir Roberto; RODRIGUES, Ricardo Antonio; SOUZA, Francisco

das Chagas Silva (Org). **Formação docente e práxis na educação profissional e tecnológica**. Curitiba: Brazil Publishing, 2020 [recurso eletrônico].

BRANDÃO, Cirlei da Aparecida. **Cyberbullyng no espaço escolar: uma interpretação do fenômeno no âmbito da educação física**. 2014. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Mato Grosso, Faculdade de Educação Física, Cuiabá, 2014. Disponível em: <http://ri.ufmt.br/handle/1/680>.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: ago.2021.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 10 out.2021.

BRASIL, Lei nº 11.892 de 290 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**.. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 30 dez. 2008. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/583517>. Acesso em: 18 nov. 2021

BRASIL, Lei nº 13.185 de 06 de novembro de 2015. **Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying)**. Diário Oficial da União, Brasília, ano CLII, nº 213, 09 nov. 2015, p. 1, seção 1. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=09/11/2015&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=96>. Acesso em: 16 out. 2019.

BRASIL, Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018. **Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial de União, Brasília, ano CLV, nº 92, 15 de maio de 2018, p.1, seção 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13663.htm. Acesso em: 21out. 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>. Acesso em: 20 de out.2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc_download&gid=11663&Itemid . Acesso em: 20 de out.2020.

BRASIL. Decreto Nº 5.154 de 23 de julho de 2004. **Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências**. Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 20 de out.2020.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 20 out.2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Brasília: Novembro de 2014. Disponível em: <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=Cat%C3%A1logo+Nacional+de+Cursos+T%C3%A9cnicos.+Bras%C3%ADlia%3A+Novembro+de+2014>. Acessado em: 27 de jul. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em 11 out.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 de out.2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020**. Diário Oficial da União, Brasília, ano CLVII, Ed.114, Seção: 1, p.62. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 14 nov.2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC: Contexto histórico e pressupostos pedagógicos**. 2019. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 10 out.2021.

BRASILEIRO, Juliana Gomes. **Significados atribuídos ao cyberbullying envolvendo adolescentes: subsídios para educação e saúde no contexto escolar**. 2016. 131 f. Dissertação (Mestrado em Saúde da Criança e do Adolescente) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/18651>. Acesso em: 25 fev.2020.

BULLYING in Dicionário infopédia de Inglês - Português. Porto: Porto Editora, 2003-2020. Disponível na *internet*: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/ingles-portugues/bullying>. Acesso em 11 mar.2020.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet: Reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zaluar ED., 2003.

CASTRO, Camila Sandim de; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. Agressões online e cultura digital: considerações sobre o cyberbullying como objeto de pesquisa.

Educação: Teoria e Prática, v. 29, n.60, p. 180-196, 2 abr. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18675/1981-8106.vol29.n60.p180-196>. Acesso em 10 out.2021.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias** [online]. 2002, n.8, p.432-443. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-45222002000200016>. Acesso 13 mar.2021.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CHAUÍ, Marilena. **Sobre a Violência**. V. 5, Ed.1. Coleção Escritos de Marilena Chauí. Belo Horizonte: Grupo Autêntica, 2018.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a Politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos?. **Trabalho e Educação**. Belo Horizonte, v. 23, n.1, p. 187-205, jan-abr, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em 18 nov. 2021

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino médio integrado. In: CALDART, Roseli Salete *et al.* (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: EPSJV; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL - CGI.br (2019). Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil : TIC kids online Brasil 2018. São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL- CFESS. **O que é o preconceito?** Série assistente social no combate ao preconceito. Caderno 1. Gestão:2017-2020. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/CFESS-Caderno01-OqueEPreconceito-Site.pdf>. Acesso em 18 nov.2021.

DAHLBERG, Linda L; KRUG, Etienne G. Violência - um problema global de saúde pública. In: Krug, EG *et al.*, eds. **World report on violence and health**. Geneva, World Health Organization, 2002. Disponível em: <http://portaldeboaspraticas.iff.fiocruz.br/biblioteca/relatorio-mundial-sobre-violencia-e-saude/>. Acesso em 14 dez.2019.

DELLA FLORA, Francieli Lorenzi Fracari. **Cyberbullying e ambiência escolar: os adolescentes e seus professores convivendo na cultura digital**. 2014. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/7123>. Acesso em: 24 out.2019.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3ed. Revisada e ampliada. São Paulo: Atlas, 1995.

DOMENACH, Jean-Marie. La violencia. In: UNESCO (Org.) **La Violencia y sus Causas**. Paris: Unesco, 1981. P. 33-46.

Duarte, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, março/ 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>. Acesso em 13 out. de 2019.

ENCAMINHAMENTO. In.: Dicio, Dicionário online de português. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/encaminhamento/>. Acesso em 04 set.2021.

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Versus editora, 2005.

FERREIRA, Taiza Ramos de Souza Costa; DESLANDES, Suely Ferreira. Cyberbullying: conceituações, dinâmicas, personagens e implicações à saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, 23(10):3369-3379, 2018. DOI: 10.1590/1413-812320182310.13482018.

FERRY, Gilles. *Pedagogia de la formación*. 1 ed. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material didático, 2004.

FLICK, Uwe. *Introdução à Metodologia de Pesquisa: Um Guia Para Iniciantes*. Tradução: Magda Lopes; Revisão Técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2013.

FORMAÇÃO. In.: Michaelis On-line. Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Editora Melhoramentos Ltda, 2020. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/forma%C3%A7%C3%A3o/>. Acesso em: 05 de nov.2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação omnilateral. In: CALDART, Roseli Saete *et al.* (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: EPSJV; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

GARCEZ, Andrea Müller. **Representações Sociais do cyberbullying na mídia e na escola**. 2014. 186 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=37737@1. Acesso em: 02 mar.2020.

GARCÍA, Carlos Marcelo. Desenvolvimento Profissional Docente: Passado e Futuro. Sísifo. **Revista de Ciências da Educação**. 2009. Vol. 8. p. 7-22. Disponível em: <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/view/130/217>. Acesso em: 19 jun.2021.

GAUTHIER, Clermont (et. al), Tradução Francisco Pereira. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente - Coleção Fronteiras da Educação. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1998.

Gil, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

HINDUJA, Sameer; PATCHIN, Justin W. Cyberbullying: an exploratory analysis of factors related to offending and victimization. **Deviant Behavior**, 29: 129-156, 2008. Disponível: <https://doi.org/10.1080/01639620701457816>. Acesso em: 04 fev.2020.

HUBERMAM, Michaël. **O ciclo de vida profissional dos professores.** In: Vidas de professores. NÓVOA, Antonio (Org.). Porto, Portugal: Porto Editora, 2000.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na cena contemporânea.** In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Divisão Regional do Brasil em Mesorregiões e Microrregiões geográficas.** Rio de Janeiro, 1990. V.1. P.123. Biblioteca digital IBGE. Disponível em: https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiVpZi1yfqAhVcHrkGHSuoDjgQFjAEegQIAhAB&url=https%3A%2F%2Fbiblioteca.ibge.gov.br%2Fvisualizacao%2Flivros%2Fliv2269_1.pdf&usq=AOvVaw1JfPQfP_MyWzoTqVAIrlLH7. Acesso em: 10 de jul. de 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Resolução CONSUP nº 071/2018. **Estabelece a Política de Não Violência do IFFar.** Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/regulamentos-e-legisla%C3%A7%C3%B5es/resolu%C3%A7%C3%B5es/item/14713-resolu%C3%A7%C3%A3o-consup-n%C2%BA-071-2018-estabelece-a-pol%C3%ADtica-de-n%C3%A3o-viol%C3%Aancia-do-iffar>. Acesso em: 28 jan.2020.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária Integrado-** Campus Alegrete. Alegrete, 2020. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/19540/85cb26920c1a1d1c57e77d5062fd1732>. Acesso em: 09 de jul. de 2020.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Informática Integrado-** Campus Alegrete. Alegrete, 2020. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/19344/11a893291e730946e365038d18a442f7>. Acesso em: 09 de jul. de 2020.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Eventos Integrado** - Campus São Borja. São Borja, 2020. Disponível em: <https://www.iffar.edu.br/component/k2/attachments/download/19907/bfcb4d45338020a9506e9b4bdc360610>. Acesso em: 09 de jul. de 2020.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Informática Integrado** - Campus São Borja. São Borja, 2020. Disponível em: <https://www.iffar.edu.br/component/k2/attachments/download/19447/c6f374f0ceab8a4375e47587593d8ad0>. Acesso em: 09 de jul. de 2020.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração Integrado** - Campus Avançado Uruguaiana. Uruguaiana, 2020. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/19455/f7d4668a819ba242c92d0ed59b83fe50>. Acesso em: 09 de jul. de 2020.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Informática Integrado** - Campus Avançado Uruguaiana. Uruguaiana, 2020.

Disponível em:

<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/19456/8f767f2878eba95b53d444e14d42d259>. Acesso em: 09 de jul. de 2020.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. Resolução CONSUP Nº 009/2019 de 26 de abril de 2019. **Aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2026.**

Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/sobre-o-iffar/documentosiffar>. Acesso em: 02 de agosto de 2020.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. Resolução CONSUP nº 028/2019 de 07 de agosto de 2019. **Define as diretrizes administrativas e curriculares para a organização didático-pedagógica da Educação Profissional Técnica de Nível Médio do Instituto Federal Farroupilha.** Disponível em:

<https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=Resolu%C3%A7%C3%A3o+CONSUP+n%C2%BA+028%2F2019+de+07+de+agosto+de+2019>. Acessado em: 09 de jul. de 2020.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. Resolução CONSUP nº 186 de 28 de novembro de 2014. **Aprova o Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha.** Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/sobre-o-iffar/documentosiffar>. Acesso em: 02 de agosto de 2020.

LÉVINAS, Emmanuel. **Entre Nós.** Ensaios sobre a Alteridade. Tradução Pergentino; Stefano Pivatto. Petrópolis: Vozes, 1997.

LÉVINAS, Emmanuel. **Totalidade e infinito.** Tradução de José Pinto Ribeiro, Lisboa, Portugal: Edições 70, 2000.

LÉVY, Pierre. **¿Qué es lo virtual?.** Traducción de Diego Levis. PAIDÓS, Barcelona. Buenos Aires. México: 1998.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** Tradução Carlos Irineu da Costa. Editora 34, São Paulo: 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. Revista Katálasis. Florianópolis v. 10 n. esp. p. 37-45 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>. Acesso em 29 de out.2020.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MACHADO, Lucília. Ensino Médio e Ensino Técnico com currículos integrados: proposta de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: BRASIL. MEC. **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.** Rio de Janeiro, boletim 07, p. 51-68, maio-jun. 2006. Ministério da Educação. Secretaria da Educação a Distância. TVEscola, Salto para o Futuro. Disponível em: Acesso em: 20 de jul. 2020.

MALLMANN, Caroline Louise. **Cyberbullying, estratégias de coping e esquemas iniciais desadaptativos em adolescentes.** 2015. 116 f. Dissertação (Mestrado em

Psicologia) – Faculdade de Psicologia, PUCRS, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/6587>. Acesso em: 03 mar.2020.

MANZINI, Raquel Gomes; BRANCO, Angela Uchoa. **Bullying**: escola e família enfrentando a questão. Porto Alegre: Mediação, 2017.

MARTINS, Rogério Jolins. **Introdução a Lévinas**: Pensar a ética no século XXI. Rogério Jolins Martins; Hubert Lepargneur. 1ª.ed. São Paulo: Paulus, 2014.

MICHAUD, Yves. **A violência**. Tradução L. Garcia. São Paulo: Ática, 1989.

MINAYO, M. C. **Ciência, técnica e arte**: o desafio da Pesquisa Social. In: (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 09-30.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Violência e saúde** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006. Temas em Saúde. Disponível em: <http://books.scielo.org>. Acesso em 07 dez.2019.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise Textual Discursiva: Processo reconstrutivo de múltiplas faces. *Ciência & Educação*, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v12n1/08.pdf>. Acesso em: 25 out. 2019.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3 ed. rev. e ampl. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016.

MOREIRA, Marco Antonio. Pesquisa e ensino: métodos qualitativos. In: **Metodologias da Pesquisa e Ensino**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011. p. 73-116.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social / Serge Moscovici: editado em inglês por Gerard Duveen: traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. -5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MULLER, Jean-Marie. **Não violência na Educação**. Tradução: Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2006.

MULLER, Jean-Marie. **O princípio da não violência**: uma trajetória filosófica. Tradução: Inês Polegato. São Paulo: Palas Athena, 2007.

NÓVOA, António. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: EDUCA, 2009.

OLWEUS, Dan. **Bullying at school**: What we know and what we can do. Blackwell Publishing:1993.

OLWEUS, Dan; LIMBER, Suzan P. Some problems with cyberbullying research. **Current Opinion in Psychology**, 2017, v.19.p.139 - 143. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.04.012>. Acesso em out.2020.

ON-LINE. In.: Michaelis On-line. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. Editora Melhoramentos Ltda, 2020.Disponível em:

<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/on-line/>. Acesso: 01 de nov.2020.

OUTRO. In.: Dicio, Dicionário online de português. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/outro/>. Acesso em: 8 mar.2021.

PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

RAMOS, Marisane Nogueira. História e política da educação profissional. [recurso eletrônico]. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. **Coleção formação pedagógica**; V5. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wpcontent/uploads/2016/05/Hist%c3%b3ria-e-pol%c3%adicaedaeduca%c3%a7%c3%a3o-profissional.pdf>. Acesso em: 23 out. 2019.

REPRESENTAÇÃO. In.: Michaelis On-line. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. Editora Melhoramentos Ltda, 2020. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/representa%C3%A7%C3%A3o/>. Acesso em: 28 de out.2020.

RESISTÊNCIA. In.: Dicio, Dicionário online de português. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/outro/>. Acesso em: 8 mar.2021.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo : Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Neide Aparecida. **Cyberbullying**: práticas e consequências da violência virtual na escola. 2018. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/tede/2515>. Acesso em: 04 mar.2020.

RODRIGUES, Ricardo Antonio. **O ensino como alfabetização ética**. Curitiba: Brazil Publishing, 2019.

SANTOS, Silvânia da Silva. **Do bullying ao cyberbullying**: história e memória escolares (1993-2011). 2015. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/8583/2/arquivototal.pdf>. Acesso em 18 nov. 2021.

SBARDELOTTO, Sandra Burin. **O Fenômeno bullying no Instituto Federal Catarinense**. 2013. 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2013. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/2499>. Acesso em: 02 mar.2020.

SHARIFF, Shaheen. **Cyberbullying**: questões e soluções para a escola, a sala de aula e a família. Trad. Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. Bullying. In: **Cartilha 2010 – Projeto justiça nas escolas**. 1ª ed. Brasília: CNJ, 2010. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2011/02/cartilha_bullying.pdf. Acesso: 18 nov.2021.

SILVESTRE, Lis Bastos. **O cyberbullying a partir do contexto escolar: como se dá a relação corpo-mídia-violência?** 2013. viii, 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física)—Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/14385>. Acesso em: 01 mar.2020.

SMITH, Peter K. *et al.* Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. **Journal of Child Psychology and Psychiatry** 49:4, 2008, p.376–385. DOI:10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x.

SMITH, Peter K. School bullying. **Sociologia, problemas e práticas**, n.º 71, 2013, pp. 81-98. DOI:10.7458/SPP20127023322013. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/spp/n71/n71a05.pdf>. Acesso em: 19 fev.2020.

SMITH, Peter k. The nature of cyberbullying and what we can do about it. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v.15, nº 3, 2015, p.176-184. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1471-3802.12114>. Acesso em 18 fev.2020.

SOUZA, Fernanda Ribeiro de. **Representações sociais sobre cyberbullying: a realidade de uma escola de ensino médio.** 2017. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/152728>. Acesso em: 04 mar.2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TODOROV, João Cláudio; MOREIRA; Márcio Borges. O Conceito de Motivação na Psicologia. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva.** São Paulo, vol. 7, n. 1, p.119-132, jun.2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452005000100012&lng=pt&nrm=iso. Acesso: 03 jun. 2021.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO DISTRITO FEDERAL E DOS TERRITÓRIOS - TJDF. **Direito Fácil:** Termos jurídicos explicados de maneira simples e objetiva. Anos 2014 a 2017. Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/institucional/imprensa/noticias/arquivos/DireitoFacil201420171.pdf>. Acesso em 18 nov.2021.

UNESCO (2019). **Violência escolar e bullying:** relatório da situação mundial. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível Em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368092>. Acesso em: 08 de dez. de 2019.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Ética.** Tradução João Dell'Anna. 38ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

VIOLÊNCIA In.: Michaelis On-line. Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Editora Melhoramentos Ltda, 2021. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/viol%C3%Aancia/>. Acesso em: 07 out.2021.

WENDT, Guilherme Welter. Cyberbullying em adolescentes brasileiros. 2012. 92 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo, 2012. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4749>. Acesso em fev.2021.

WIEVIORKA, Michel. O novo paradigma da violência. **Tempo Social**, 9(1): P.5-42, 1997. Disponível em: <http://www.nevusp.org/downloads/wieviorka-onovoparadigmadaviolencia.pdf>. Acesso em 18 dez.2019.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre, 1998.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. **Cyberbullying contra professores**: Dilemas da autoridade dos educadores na era da concentração dispersa. São Paulo: Edições Loyola, 2017.

APÊNDICE A - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM AS COORDENAÇÕES

- Primeiro orientar o (a) entrevistado (a) como vai se desenvolver a entrevista:

- Solicitação de permissão para iniciar a gravação;

Orientações iniciais:

A entrevista será GRAVADA para que seja transcrita e analisada posteriormente. Após a transcrição você receberá devolutiva da mesma, antes da análise, para sua apreciação. Ao final do trabalho de análise, as conclusões da pesquisa serão disponibilizadas aos entrevistados (as) e publicadas.

Os participantes das entrevistas não serão nominados na análise dos dados coletados. As suas identidades serão preservadas, pois cada indivíduo será identificado por um número ou letra, estando livre para interromper a sua participação a qualquer momento e inclusive retirar o seu consentimento.

- APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA:

- APRESENTAÇÃO DA PESQUISA:

- TÍTULO: Cyberbullying em contextos educativos: Construindo estratégias para uma cultura da alteridade na Educação Profissional e Tecnológica.
- Objetivo Geral: Identificar as práticas utilizadas no atendimento das ocorrências de cyberbullying no contexto escolar, e propor estratégias de prevenção e enfrentamento dentro do IFFar.

- Passa-se aos questionamentos:

1. Fale um pouco sobre você, gostaria que você se apresentasse...
2. Qual é a sua área de formação profissional?
3. Durante sua formação, você teve algum contato com a temática do cyberbullying?
4. Há quanto tempo você trabalha com ensino médio integrado?
5. Há quanto tempo você coordena esse curso?
6. Porque você se tornou coordenador (a)?
7. Como está sendo esta experiência?
8. Você já participou de cursos de formação referentes às tecnologias de informação e comunicação? Quais?
9. Você já participou de cursos de formação referente à Violência? Se sim quais?
10. Você já participou de cursos de formação referentes ao Bullying, Cyberbullying ou violência em ambiente virtual? Se sim quais?
11. Você conhece ou já teve contato a Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying)?
12. Qual o seu entendimento sobre Cyberbullying?

13. Você já se deparou com alguma situação de cyberbullying? Em caso afirmativo, descreva qual.
14. Enquanto coordenadora você já teve conhecimento de alguma situação de cyberbullying entre os discentes?
15. Qual encaminhamento foi dado? Descreva como aconteceu e como foi tratado.
16. Com a Pandemia de COVID-19 você percebeu algum aumento ou diminuição nas ocorrências de cyberbullying?
17. O cyberbullying tem sido uma preocupação no curso?
18. De que forma esse tema tem sido abordado com os alunos?
19. Como coordenador (a), você considera que os casos de cyberbullying têm alterado a rotina da escola ou dos adolescentes? Por quê?
20. Quais são as práticas educativas existentes no curso que trabalhem a prevenção e o enfrentamento ao cyberbullying?
21. Dentro do currículo existe alguma disciplina que trabalhe a temática do cyberbullying?
22. No campus acontecem ações pedagógicas orientadoras sobre o uso das redes sociais digitais?
23. Quais as dificuldades enfrentadas para efetivar práticas educativas integradoras no seu curso?
24. A coordenação já recebeu algum tipo de formação ou orientação oficial sobre violência no ambiente escolar?
25. A coordenação já solicitou junto à gestão do campus cursos de formação sobre cyberbullying?
26. Você acredita que existe necessidade de curso de formação referente ao cyberbullying?
27. De que forma o curso poderia contribuir para a prevenção da violência no ambiente virtual?
28. Você tem mais alguma contribuição sobre esse tema?

Encerramento da entrevista

Agradecimento.

APÊNDICE B - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM TÉCNICOS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

- Primeiro orientar o (a) entrevistado (a) como vai se desenvolver a entrevista:

- Solicitação de permissão para iniciar a gravação;

Orientações iniciais:

- A entrevista será GRAVADA para que seja transcrita e analisada posteriormente. Após a transcrição você receberá devolutiva da mesma, antes da análise, para sua apreciação. Ao final do trabalho de análise, as conclusões da pesquisa serão disponibilizadas aos entrevistados (as) e publicadas.

- Os participantes das entrevistas não serão nominados na análise dos dados coletados. As suas identidades serão preservadas, pois cada indivíduo será identificado por um número ou letra, estando livre para interromper a sua participação a qualquer momento e inclusive retirar o seu consentimento.

- APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA:

- APRESENTAÇÃO DA PESQUISA:

- TÍTULO: Cyberbullying em contextos educativos: Construindo estratégias para uma cultura da alteridade na Educação Profissional e Tecnológica.
- Objetivo Geral: Identificar as práticas utilizadas no atendimento das ocorrências de cyberbullying no contexto escolar, e propor estratégias de prevenção e enfrentamento dentro do IFFar.

- Passa-se aos questionamentos:

1. Fale um pouco sobre você, gostaria que você se apresentasse...
2. Qual é a sua área de formação profissional?
3. Durante sua formação acadêmica, você teve algum contato com a temática do cyberbullying?
4. A quanto tempo você trabalha no IFFAR?
5. A quanto tempo você trabalha na Política de Assistência Estudantil?
6. A qual setor você está vinculado?
7. Qual o seu entendimento sobre Cyberbullying?
8. Você já atendeu alguma situação relacionada ao bullying ou ao cyberbullying? Poderia descrever a situação? Adolescente/Curso técnico?
9. Você conhece ou já teve contato a Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying)?
10. Existe alguma normativa do IFFar sobre bullying ou cyberbullying?
11. Você acha possível prevenir a violência que acontece no meio virtual? De que forma?
12. Existe algum fluxo ou protocolo de atendimento/encaminhamento para situações de cyberbullying?
13. Você já participou de cursos de capacitação referente à Violência ou Bullying? Se

sim quais?

14. Você participou de cursos de capacitação referente ao Cyberbullying? Se sim quais?
15. Você teria alguma sugestão de curso de formação?
16. Algum dos cursos que você tenha participado foi promovido ou disponibilizado pelo próprio IFFar?
17. Você se sente capacitado para lidar com situações que envolvam cyberbullying?
18. Quais atividades preventivas o setor realiza no combate às violências?
19. Relativa ao cyberbullying existe alguma atividade específica?
20. Quais atividades poderiam ser proporcionadas para reflexão e combate desse tipo de violência, dentro e fora da sala de aula?
21. Quais são as dificuldades enfrentadas pelo setor para materializar atividades preventivas no Campus?
22. O setor desenvolve atividades conjuntas com os outros setores do campus? Quais?
23. As famílias dos discentes participam das atividades propostas pelo setor?
24. Com a Pandemia de COVID-19 você percebeu algum aumento ou diminuição nas ocorrências de cyberbullying?
25. Você gostaria de dar mais alguma contribuição sobre esse tema?

Encerramento da entrevista

Agradecimento.

APÊNDICE C - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS DEMAIS PROFISSIONAIS INDICADOS

- Primeiro orientar o (a) entrevistado (a) como vai se desenvolver a entrevista:

- Solicitação de permissão para iniciar a gravação;

Orientações iniciais:

- A entrevista será GRAVADA para que seja transcrita e analisada posteriormente. Após a transcrição você receberá devolutiva da mesma, antes da análise, para sua apreciação. Ao final do trabalho de análise, as conclusões da pesquisa serão disponibilizadas aos entrevistados (as) e publicadas.

- Os participantes das entrevistas não serão nominados na análise dos dados coletados. As suas identidades serão preservadas, pois cada indivíduo será identificado por um número ou letra, estando livre para interromper a sua participação a qualquer momento e inclusive retirar o seu consentimento.

- APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA:

- APRESENTAÇÃO DA PESQUISA:

- TÍTULO: Cyberbullying em contextos educativos: Construindo estratégias para uma cultura da alteridade na Educação Profissional e Tecnológica.
- Objetivo Geral: Identificar as práticas utilizadas no atendimento das ocorrências de cyberbullying no contexto escolar, e propor estratégias de prevenção e enfrentamento dentro do IFFar.

- Passa-se aos questionamentos:

1. Quem é a profissional
2. Conte-nos um pouco do seu trajeto formativo...
3. Há quanto tempo você trabalha no IFFAR? A quais atividades está vinculada dentro da instituição?
4. O que motiva você a trabalhar durante 8 horas do seu dia no IFFAR e/ou em outras frentes de trabalho?
5. Em quais espaços mais gosta de atuar?
6. No seu trabalho você desenvolve alguma ação para minimizar a violência que acontece nos meios digitais na instituição? Se sim, quais?
7. Quais as estratégias e ações voltadas para as temáticas de inclusão, diversidade e não violência são desenvolvidas no campus a qual está vinculada?
8. Durante a sua formação profissional teve algum contato com a temática do cyberbullying? Cursos, seminários, palestras, rodas de conversa...
9. Durante a sua atuação profissional já teve algum contato com a temática do cyberbullying? Intervenção ou ter vivenciado?
10. Você já participou de cursos de formação referentes à Violência e a não violência? Se sim, hoje como você acredita a melhor forma para minimizar a

violência e a violência digital?

11. Você já participou de cursos de formação referentes à bullying, cyberbullying ou a violência nos ambientes virtuais? Se sim quais?

12. Qual o seu entendimento sobre cyberbullying?

13. De que forma tem sido abordada a temática do Bullying/cyberbullying na comunidade escolar em que você atua?

14. Você já solicitou/indicou algum tipo de capacitação referente à prevenção ao bullying ou cyberbullying à gestão?

15. Quais ações são desenvolvidas no seu campus para prevenir ou minimizar esse tipo de violência?

16. Quais as dificuldades enfrentadas para desenvolver ações de prevenção no que tange às questões da violência e da violência digital?

17. Com a Pandemia de COVID-19 você percebeu se aumentaram ou diminuíram situações de bullying virtual?

18. Na sua percepção que tipo de formação se faz necessária para prevenir o cyberbullying?

19. Existe algum elemento que você gostaria de acrescentar à sua fala?

Encerramento da entrevista

Agradecimento.

APÊNDICE D - QUADRO SÍNTESE COM AS QUESTÕES OBSERVADAS NAS ENTREVISTAS COM AS COORDENAÇÕES DE CURSO

TÍTULO: Cyberbullying em contextos educativos: Construindo estratégias para uma cultura da alteridade na Educação Profissional e Tecnológica		
Problema de pesquisa: As ações do IFFar em resposta à ocorrência de cyberbullying são suficientes, surtem o efeito desejado?		
Objetivo Geral: Identificar as práticas utilizadas no atendimento das ocorrências de <i>cyberbullying</i> no contexto escolar, e propor estratégias de prevenção e enfrentamento dentro do IFFar;		
Objetivos específicos: 3- Compreender as representações da comunidade escolar sobre <i>cyberbullying</i> , as sobre as práticas preventivas instituídas e sobre o enfrentamento a ele; 4- Mapear os encaminhamentos dados às ocorrências de <i>cyberbullying</i> e quais medidas foram tomadas em cada ocorrência.		
Bloco temático	Questões	Questões gerais observar
Experiência profissional	<ul style="list-style-type: none"> Fale um pouco sobre você, gostaria que você se apresentasse... Qual é a sua área de formação profissional? Durante sua formação, você teve algum contato com a temática do <i>cyberbullying</i>? A quanto tempo você trabalha com Ensino Médio Integrado? A quanto tempo você coordena esse curso? Porque você se tornou coordenadora? Como está sendo esta experiência? 	<p>Quem é esse sujeito</p> <p>De que lugar ele fala</p> <p>Experiência profissional</p> <p>Contato com a temática</p>
Espaços de formação	<ul style="list-style-type: none"> Você já participou de cursos de formação referentes às tecnologias de informação e comunicação? Quais? Você já participou de cursos de formação referente à Violência? Se sim quais? Você já participou de cursos de formação referentes ao Bullying, Cyberbullying ou violência em ambiente virtual? Se sim quais? A coordenação já recebeu algum tipo de formação ou orientação oficial sobre violência no ambiente escolar? A coordenação já solicitou junto à gestão do campus cursos de formação sobre cyberbullying? 	<p>Se o professor se sente preparado para lidar com questões de violência virtual;</p> <p>É necessário mais espaços de formação sobre a temática do <i>cyberbullying</i>?</p>
Conhecimento sobre a Legislação	<ul style="list-style-type: none"> Você conhece ou já teve contato a Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying)? 	Já teve contato ou já ouviu falar
Representações	<ul style="list-style-type: none"> Qual o seu entendimento sobre Cyberbullying? Você já se deparou com alguma situação de <i>cyberbullying</i>? Em caso afirmativo, descreva 	Compreende ou tem conhecimento?

	qual.	
Encaminhamentos dados às ocorrências de <i>cyberbullying</i> e quais medidas foram tomadas	<ul style="list-style-type: none"> • Enquanto coordenadora você já teve conhecimento de alguma situação de <i>cyberbullying</i> entre os discentes? • Qual encaminhamento foi dado? <p>Descreva como aconteceu e como foi tratado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Com a Pandemia de COVID-19 você percebeu algum aumento ou diminuição nas ocorrências de <i>cyberbullying</i>? 	Fluxo dos processos Preocupação no enfrentamento ou não reconhece a existência desse tipo de violência
Práticas Instituídas pelo curso	<ul style="list-style-type: none"> • O <i>cyberbullying</i> tem sido uma preocupação no curso? • De que forma esse tema tem sido abordado com os alunos? • Como coordenador (a), você considera que os casos de <i>cyberbullying</i> têm alterado a rotina da escola ou dos adolescentes? Por quê? • Quais são as práticas educativas existentes no curso que trabalhem a prevenção e o enfrentamento ao <i>cyberbullying</i>? • De que forma o curso poderia contribuir para a prevenção da violência no ambiente virtual? 	O que fazem e como fazem?
Currículo integrado	<ul style="list-style-type: none"> • Dentro do currículo existe alguma disciplina que trabalhe a temática do <i>cyberbullying</i>? • No campus acontecem ações pedagógicas orientadoras sobre o uso das redes sociais digitais? • Quais as dificuldades enfrentadas para efetivar práticas educativas integradoras no seu curso? 	Disciplinas/ações sobre <i>cyberbullying</i>
Encerramento da entrevista Agradecimento	<ul style="list-style-type: none"> • Você gostaria de dar mais alguma contribuição sobre esse tema? 	Sugestões

APÊNDICE E - QUADRO SÍNTESE COM AS QUESTÕES OBSERVADAS NAS ENTREVISTAS COM TAES

Bloco temático	Questões norteadoras	Questões gerais observar
Experiência profissional	<ul style="list-style-type: none"> Fale um pouco sobre você, gostaria que você se apresentasse... Qual é a sua área de formação profissional? Durante sua formação acadêmica, você teve algum contato com a temática do cyberbullying? A quanto tempo você trabalha no IFFAR? A quanto tempo você trabalha na Política de Assistência Estudantil? A qual setor você está vinculado? 	<p>Quem é esse sujeito De que lugar ele fala Experiência profissional Contato com a temática</p>
Representações	<ul style="list-style-type: none"> Qual o seu entendimento sobre Cyberbullying? Com a Pandemia de COVID-19 você percebeu algum aumento ou diminuição nas ocorrências de cyberbullying? 	<p>Compreende ou tem conhecimento?</p>
Encaminhamentos dados às ocorrências de cyberbullying e quais medidas foram tomadas	<ul style="list-style-type: none"> Você já atendeu alguma situação relacionada ao bullying ou ao cyberbullying? Poderia descrever a situação? Adolescente/Curso técnico? Existe algum fluxo ou protocolo de atendimento/encaminhamento para situações de cyberbullying? 	<p>Fluxo dos processos Preocupação no enfrentamento ou não reconhece a existência desse tipo de violência</p>
Conhecimento sobre a Legislação	<ul style="list-style-type: none"> Você conhece ou já teve contato a Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying)? Existe alguma normativa no IFFar sobre bullying ou cyberbullying? 	<p>Conhecimento sobre as normativas legais e institucionais</p>
Espaços de formação	<ul style="list-style-type: none"> Você já participou de cursos de capacitação referente à Violência ou Bullying? Se sim quais? Você participou de cursos de capacitação referente ao Cyberbullying? Se sim quais? Você teria alguma sugestão de curso de formação? Algum dos cursos que você tenha participado foi promovido ou disponibilizado pelo próprio IFFar? 	<p>Se o servidor da AE se sente preparado para lidar com questões de violência virtual;</p> <p>É necessário mais espaços de formação sobre a temática do cyberbullying?</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Você se sente capacitado para lidar com situações que envolvam cyberbullying? 	
Práticas Instituídas no Campus	<ul style="list-style-type: none"> • Quais atividades preventivas o setor realiza no combate às violências? <ul style="list-style-type: none"> • Relativa ao cyberbullying existe alguma atividade específica? • Quais atividades poderiam ser proporcionadas para reflexão e combate desse tipo de violência, dentro e fora da sala de aula? • Quais são as dificuldades enfrentadas pelo setor para materializar atividades preventivas no Campus? • O setor desenvolve atividades conjuntas com os outros setores do campus? Quais? • As famílias dos discentes participam das atividades propostas pelo setor? 	O que fazem e como fazem?
Encerramento da entrevista/Agradecimento	<ul style="list-style-type: none"> • Você gostaria de dar mais alguma contribuição sobre esse tema? 	Sugestões

APÊNDICE F - PRODUTO EDUCACIONAL

PRODUTO EDUCACIONAL

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

CURSO DE FORMAÇÃO PERMANENTE SOBRE *CYBERBULLYING* E PRÁTICAS EDUCATIVAS PREVENTIVAS



Formação Permanente para profissionais da Educação Profissional e Tecnológica

Mariela Aurora dos Santos Sasso

Neiva Maria Frizon Auler

Vantoir Roberto Brancher



Descrição da imagem: é a capa do produto com verde na parte de cima e azul na parte de baixo, com o nome dos autores do trabalho, o logotipo do ProfEPT e do IFFar. No fundo verde a imagem da capa são duas mãos de uma pessoa sobre o teclado de um notebook, ao lado direito um bloco de anotações e canetas; ao lado esquerdo um xícara de café e no plano de fundo a imagem de um passarinho numa árvore.

1 - Apresentação

O produto educacional, além de se constituir em uma exigência para conclusão do percurso formativo do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica¹ (ProfEPT), representa a contribuição social do pesquisador para com a comunidade escolar e para pesquisa na área da Educação Profissional e Tecnológica.

Por isso, apresenta-se o produto educacional em formato de um curso de formação permanente, intitulado Curso de Formação Permanente sobre *Cyberbullying* e Práticas Educativas Preventivas, derivado da pesquisa *Cyberbullying* em contextos educativos: construindo estratégias para uma cultura de alteridade na Educação Profissional e Tecnológica. Pesquisa que teve o objetivo geral de identificar as práticas utilizadas no atendimento das ocorrências de *cyberbullying* no contexto escolar, e propor estratégias de prevenção e enfrentamento dentro do IFFar.

A palavra “formação” utilizada como título do curso, teve por objetivo enfatizar a formação como um processo constante de aprendizagem humana. Desta forma, compreende-se a formação de maneira ampla, onde os sujeitos envolvidos no processo, “embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 1996, p.12). Neste sentido, o processo de formação se dá numa relação de troca, na construção e reconstrução do conhecimento, com vistas a preparar os profissionais para lidar com situações de *cyberbullying* de maneira que provoque mudança nos valores morais e éticos das relações intersubjetivas.

O curso de formação permanente para profissionais da Educação Profissional e Tecnológica foi organizado em quatro (05) módulos, perfazendo um total de 20 horas. O curso está disponibilizado em formato digital, através da plataforma *Moodle*, com certificação aos participantes que concluírem o curso com nota igual ou superior a sete.

¹ Conforme o Regulamento Geral do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (2018), o ProfEPT “tem como objetivo proporcionar formação em educação profissional e tecnológica, visando tanto a produção de conhecimentos como o desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado”(IFES, 2018).

O primeiro módulo trata da importância do cuidado de si, pois, para cuidar do outro é necessário apreço e zelo por si mesmo. Parte-se do pressuposto de que a ética do cuidado de si se coloca como o primeiro movimento necessário para o cuidado do outro. O outro a quem se investe o cuidado refere-se aos alunos, aos colegas de trabalho, aos familiares, às comunidades locais, a todos os seres vivos do planeta, ou seja, às nossas relações de cuidado. Neste módulo, o participante terá como atividade obrigatória um jogo de palavras-cruzadas.

No módulo II, são tecidas algumas reflexões sobre o fenômeno da violência, partindo do princípio de que a mesma é um fenômeno complexo, plural e histórico, para então tratar da especificidade do *cyberbullying* em contexto educativo. Nesse módulo é disponibilizado material para leitura sobre as principais conceituações sobre o *bullying* virtual. Ao final do módulo há uma atividade avaliativa obrigatória. A atividade será um questionário objetivo, com perguntas de múltipla escolha, onde deverá ser marcada a resposta correta entre as diversas alternativas.

No módulo III, são abordadas as possíveis consequências do *cyberbullying* para as vítimas, agressores ou observadores. Consequências que podem afetar a vida desses sujeitos e manifestar-se através de sofrimentos físico, emocional ou psicológico. Muitas vezes as vítimas sofrem em silêncio, por não saberem a quem recorrer ou pedir ajuda. Ao final do módulo há uma atividade avaliativa obrigatória.

O módulo IV traz as principais legislações brasileiras sobre a temática do *cyberbullying*. Para finalizar o módulo tem a atividade de caráter obrigatório, em formato de um questionário.

No módulo V, são apresentadas possibilidades de ação em respostas as situações apresentadas, assim como possíveis fluxos de direcionamento de situações de *cyberbullying*, pensadas no contexto escolar. Para finalizar o módulo V, o cursista deverá realizar a atividade obrigatória. Ao final do curso o participante é convidado a realizar a avaliação do curso e após poderá baixar o seu certificado.

Referências

FERRY, Gilles. **El trayecto de la formación:** Los enseñantes entre la teoría y la práctica. 1 ed. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FORMAÇÃO. In.: Michaelis On-line. Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Editora Melhoramentos Ltda., 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Regulamento Geral do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional. Vitória — Espírito Santo, 13 de julho de 2018. Disponível em: <https://profep.ifes.edu.br/regulamentoprofep/16413-regulamento13julho>. Acesso em 2 de dez.2020.

2 - Sobre o curso de formação permanente:

Curso: Auto instrucional

Plataforma virtual: Moodle

Modalidade: Online

Formato: Digital

Módulos: 04

Horas: 20 horas

Certificação: exigência de nota igual ou superior a 7,0 nas atividades obrigatórias.

3 - Organização do curso:

Orientações iniciais aos cursistas:

Para acessar o curso você deve acessar o seguinte link: <https://ead.iffarroupilha.edu.br/>

Clique em entrar no canto superior direito da tela ;

Após acessar o link, tens que fazer seu *login* com o seu CPF e sua senha;

No seu Ambiente Virtual de Aprendizagem — Educação a Distância — clique no curso:



Título do curso: Formação permanente sobre *cyberbullying* e práticas educativas preventivas

Objetivo: O curso tem como principal objetivo fornecer à comunidade escolar uma possibilidade de formação sobre *cyberbullying* em contextos educativos, além de refletir sobre práticas educativas possíveis na prevenção e no enfrentamento do *bullying* virtual.

A formação profissional refere-se ao “*trabajo sobre si mismo*” (FERRY, 2004, p.55), ou seja, quando o profissional tem a oportunidade de refletir e compreender aquilo que faz, esse momento pode ser chamado de um processo de formação. Por isso, pretende-se que esse curso possa ser uma possibilidade de formação e que contribua no seu trajeto formativo.

Boas-vindas aos cursistas: Prezado (a) cursista, seja bem-vindo (a) ao curso de formação permanente sobre *cyberbullying* e práticas educativas preventivas. Desejamos que tenha um momento frutífero para sua formação, que suscite muitas reflexões e que estas contribuam com o seu cotidiano de trabalho. Abraço fraterno!

4- Organização dos módulos:

MÓDULO I: O CUIDADO DE SI



Imagem: freepik.com. Descrição da imagem: uma mulher sentada confortavelmente em um sofá vermelho, de pés descalços e roupas casuais, com o fone nos ouvidos escutando uma canção e em torno dela flutuando imagens de cama, maçã, halteres, casa e notas musicais, para simbolizar sono, alimentação, exercício físico, lar e música boa.

O módulo foi organizado da seguinte forma: na primeira parte introduz-se a temática do cuidado de si, a seguir indicam-se dois vídeos para um melhor entendimento do conteúdo. No módulo há também materiais complementares disponibilizados e, ao final, uma atividade obrigatória. A atividade é baseada no conteúdo do módulo.

Este módulo inicia contextualizando o sentido de empatia e cuidado, pois em nosso tempo, há um clamor muito forte por empatia e cuidado. Mas, são temas facilmente banalizados. Isso porque empatia, na prática, é contraditória. Como bem nos observou Heidegger (2002) em seus escritos de *Ser e Tempo*, não conseguimos morrer pelo outro e nem sentir a dor do outro, não podemos estar em, só podemos estar com. Isso porque para Heidegger (2002) é preciso corrigir a visão de ser abstrata que os gregos nos legaram, para ponderarmos a concretude do ser amparada pela luz da facticidade da finitude humana. Ser para Heidegger (2002) está relacionado à ordem da temporalidade e do tempo de nossa existência. Para ele, o *sorge*, o cuidado, em alemão, é o cuidado com o nosso ser para que a nossa vida não seja reduzida a algo, à coisa. Dito de outro modo, somente pela angústia, a certeza de nossa morte, é que somos capazes de acordarmos pela reflexão para uma vida mais autêntica. Disso decorre a afirmação que o homem é o pastor do ser. Responsável. Do mesmo modo, se não refletirmos, tendemos a ver a nossa existência como coisa e da mesma a existência dos outros, por isso, na visão heideggeriana é importante distinguir algo de alguém. Para o pensamento cartesiano existe sempre uma relação de sujeito e objeto na racionalidade ocidental, para Heidegger, essa visão se aplicaria mais à ciência e à tecnologia, mas não à nossa existência e aos outros.

Para Levinas, (2000a, 2000b) o cuidado deve ser a responsabilidade com o outro. Ele aplica a visão heideggeriana da concretude existencial para lembrar que a alteridade também deve ser vista como concretude existencial. O órfão, a viúva, o pobre, a criança são categorias que devem ser respeitadas e valorizadas (usando a perspectiva da ética semítica). Ou seja, os mais vulneráveis devem ser cuidados primeiro, os mais frágeis exigem o nosso compromisso maior. Para Levinas, o olhar do outro é a grande regra para o não matará. Toda e qualquer violência decorre, segundo ele, do fato de amarmos mais o conhecimento e o poder do que propriamente o humano, sobretudo nos mais fragilizados. Uma ética da alteridade

nascerá do movimento contrário da subjetividade ocidental que sempre prima pelo Eu, que cultua o egocentrismo e tende a rejeitar a alteridade ou a querer subjugar-la.

Para Foucault (1985), o cuidado tem a ver com o reconhecimento de que a nossa subjetividade é moldada por outrem, e, por causa disso, precisamos construir pela autonomia do conhecimento um movimento de resistência aos modos de subjetivação, reconhecendo-os, mas buscando superá-los. Notamos que em Heidegger o cuidado é mais abrangente como modo de ser, enquanto para Levinas ele é pressuposto de responsabilidade, e, para Foucault ele é cuidado de si, remontando muito mais o edifício grego de autoconhecimento e autodeterminação pela luz da razão. Resumidamente Levinas traz à baila a ética do outro, da alteridade pela influência da Fenomenologia de Heidegger, e Foucault resgata a ética grega da razão como modo de independência.

Leonardo Boff (1999) se inspira também em Heidegger para propor uma nova forma de racionalidade e de ciência, modelos esses fundados no cuidado e não no domínio e na exploração. Para Boff (1999) uma ética que implica somente os humanos é uma ética falha. Toda a vida no planeta terra deve ser considerada devido à interdependência entre tudo. Ou seja, o cuidado é a melhor definição do humano e a falta dele é a melhor forma de avaliarmos a nossa desumanização.

Nesse sentido, o cuidado “significa, então, desvelo, solicitude, diligência, zelo, atenção, bom trato. Trata-se, como se depreende, de uma atitude fundamental” (BOFF, 2005, p.29). Por isso, que o cuidado de si, tem a ver com se tratar bem e se dar a devida atenção e zelo. Conforme Foucault (2006, p.302), “É preciso que o sujeito inteiro se volte para si e se consagre a si mesmo”. Esses movimentos de autocuidado, autorreflexão e autoconsciência sobre si, implicam nas nossas relações de cuidado e afeto com o outro. Assim, a ética do cuidado de si se coloca como movimento necessário para o cuidado do outro, pois para cuidar é preciso se cuidar.

Para além do cuidado individual (cuidado físico, mental, emocional, relacional e intelectual do profissional que atua no ensino), devemos pensar também no cuidado com o planeta terra, todos seus ecossistemas e com os outros seres humanos. Nessa perspectiva, o cuidado não se reduz ao cuidado individual, mas também engloba o cuidado com as relações e com todas as criaturas e organismos

da terra. Segundo Boff (2008), o cuidado ultrapassa o cuidado individual e necessita ser visto por uma perspectiva Holística², ou seja, em sua totalidade.

Neste módulo, o foco será propor reflexões sobre o significado do cuidado de si e sua articulação com o cuidado integral com a saúde. Contudo, não podemos deixar de considerar que muitas pessoas em nosso país vivem em condições de vulnerabilidade social e econômica. Reflexos das contradições da sociedade capitalista vigente que visa o lucro e a exploração em detrimento da satisfação das necessidades humanas básicas de sobrevivência.

VAMOS REFLETIR!

A seguir, apresentamos a letra de uma música, escolhida com vistas há pensarmos sobre como estamos cuidando de nós mesmos, no atual contexto de viventes.

Uma tonelada é leve pro que eu sinto agora
 Tanta culpa e esse peso nem é meu
 O que aconteceu? Eu vivo pros outros
 deixando aos poucos de existir
 Não vou mais permitir. Que me digam como ser feliz
 Que eu perca meu sonho por um triz
 Eu quero cuidar, eu quero cuidar
 Eu quero cuidar mais de mim
 De alma lavada, leve pro que eu vivo agora
 Tanta luta e essa paz já me valeu
 Coração entendeu
 Só eu sei o que me faz feliz
 Só eu sei o que me faz feliz
 Eu quero cuidar,
 Eu quero cuidar mais de mim
 (AONI; LIZANDRA, 2020).

Que a letra lhe inspire e toque sua alma e o seu coração! Que você se cuide e se ame, para podermos cuidar dos nossos, como a nós mesmos.

Você deve estar se perguntando: o é que o autocuidado? Então dá uma olhadinha na imagem a seguir:

² “Holismo (do grego *holos*, que significa “totalidade”, termo divulgado pelo filósofo sul-africano Jan Smuts, a partir de 1926) significa o esforço de surpreender o todo nas partes e as partes no todo. Dessa forma, deparamos sempre com uma síntese que ordena, organiza, regula e finaliza as partes num todo e cada todo num outro todo ainda maior. A ecologia holística, como veremos, constitui uma prática e uma teoria que inclui e relaciona todos os seres uns com os outros e com o meio ambiente” (BOFF, 2008, p.27).



Ilustração Lila Cruz. In: Guia de autocuidado: ser adolescente e jovem que se cuida, UNICEF Brasil, 2020. Descrição da ilustração: vários adolescentes falando sobre o que é o autocuidado.

O autocuidado abrange várias dimensões de cuidado, como cuidado com o corpo, com a mente, com o espírito e com as relações. Para isso, utiliza-se o guia prático de autocuidado na Pandemia, elaborado pelo Hospital Israelita Albert Einstein, que indica a prática dos sete pilares para o autocuidado, como estratégia de cuidado de si frente ao atual contexto.

O primeiro pilar é o **movimento**, que indica a prática de atividades físicas, mesmo em isolamento social. Conforme a Organização Mundial de Saúde-OMS (2020), a atividade física para os adultos pode ser realizada da seguinte forma:

[...] como parte da recreação e lazer (brincadeiras, jogos, esportes ou exercício planejado), transporte (pedalada, caminhada e ciclismo), trabalho ou tarefas domésticas, no contexto de ambientes ocupacionais, educacionais, domésticos e comunitários diários (OMS, 2020, p.32).

A recomendação³ da intensidade, frequência e da duração de atividade física para os adultos segue o seguinte parâmetro:

Os adultos devem fazer pelo menos 150 a 300 minutos de exercícios físicos aeróbicos de intensidade moderada; ou pelo menos 75–150 minutos de atividade física aeróbica de intensidade elevada; ou uma combinação equivalente de atividade de intensidade moderada e elevada ao longo da semana, para benefícios substanciais à saúde (OMS, 2020, p.32).

O exercício pode ser realizado diariamente, pelo tempo de 30 minutos e com intensidade moderada; podem ser realizados com intensidade elevada, duas vezes por semana; ou organizada uma combinação dessas atividades físicas ao longo da semana.

Muitas vezes é difícil manter-se em movimento em casa, mas você pode realizar as tarefas domésticas; fazer jardinagem; escolher uma música que goste e dançar; você pode buscar nas plataformas digitais uma aula com exercícios que você goste; andar pela sua casa em um momento de pausa do trabalho remoto ou enquanto fala ao celular; você pode brincar com seus filhos (GASPARINI et al., 2020). Existem muitas formas de se pôr em movimento, tente, aproveite!

O segundo pilar é a **gestão de estresse**, ou seja, como lidamos com as preocupações do dia a dia, no trânsito, com a pressão no trabalho, situações de doença, de morte ou até consigo mesmo, entre outros fatores. O estresse acumulado pode desequilibrar tanto as funções fisiológicas quanto as relações sociais. A prática de exercícios físicos, meditação e exercícios respiratórios e de relaxamento, como a ioga, contribuem para diminuir os níveis de estresse acumulado (GASPARINI et al., 2020).

O terceiro pilar é o **sono**. A pandemia trouxe consigo uma mudança significativa na rotina da maioria da sociedade e, com essa mudança, vieram também muitas preocupações, problemas, maior carga de estresse, insônia, ansiedade e hábitos que dificultam ter uma boa noite de sono. Tudo isso pode prejudicar a qualidade do sono e seu ritmo regular. A qualidade do sono está diretamente ligada à saúde na totalidade, pois o sono influencia vários aspectos do

³ Esta recomendação aplica-se às pessoas sem sintomas ou diagnóstico de doença respiratória aguda. Também não deve substituir a orientação médica caso tenha alguma doença diagnosticada (GASPARINI et al., 2020).

metabolismo, apetite, sistema imunológico, entre outros sistemas fisiológicos, além de preparar o corpo e a mente para o próximo dia. É durante o sono que as memórias são consolidadas, tecidos são regenerados e vários hormônios benéficos são secretados na corrente sanguínea (GASPARINI *et al.*, 2020).

Os principais sinais de que seu corpo não está recebendo sono suficiente são: a sonolência durante o dia, adormecer durante práticas relaxantes, fadiga, alterações de humor e dificuldade de concentração. Para melhorar a qualidade do sono é fundamental o controle do estresse, prática regular de exercícios físicos e boa alimentação. Conforme Gasparini *et al.*, (2020) existem algumas práticas recomendáveis para ter uma boa noite de sono:

- Diminuir o ritmo antes da hora de dormir e preparar um ambiente mais acolhedor, cerca de 15 a 30 minutos antes de dormir;
- Evitar telas de aparelhos eletrônicos e leituras estressantes ou estimulantes e diminuir a iluminação ambiente;
 - Evitar alimentos e bebidas estimulantes;
 - Tomar um banho morno;
 - Manter apenas atividades leves e calmas, como meditação, leitura ou algum exercício leve e relaxante;
- Apreciar fragrâncias e músicas suaves e agradáveis.

O quarto pilar é a **nutrição**. Os alimentos são o combustível do corpo e uma boa saúde, física e mental, passa por uma dieta variada e hábitos alimentares saudáveis. Sem a energia, vitaminas, minerais e micronutrientes presentes nos alimentos, é mais difícil realizar exercício, ter uma boa qualidade de sono e manter o sistema imunológico em bom funcionamento. Uma boa nutrição passa por hábitos alimentares saudáveis, com a diminuição de consumo de doces, frituras, bebidas alcoólicas e alimentos processados e o aumento de consumo de frutas, verduras, legumes, alimentos naturais e grãos integrais. Procure tornar o momento da refeição um momento relaxante e agradável (GASPARINI *et al.*, 2020).

O quinto pilar é o **meio ambiente**. O contato com a natureza melhora o estado emocional e físico. Os problemas e as preocupações cotidianas, a poluição, inclusive a sonora e visual, podem prejudicar o estado mental e mesmo físico. A poluição do ar ou ambiente e o excesso de cobranças ou de estímulos, seja na forma de poluição sonora ou visual, podem levar a doenças respiratórias e a

esgotamento mental, estresse, ansiedade, fobias ou outras síndromes (GASPARINI *et al.*, 2020).

Contudo, é preciso refletir sobre a responsabilidade individual e coletiva sobre a preservação do meio ambiente. Nas palavras de Boff (2008, p. 35), “A natureza não está só fora, mas também dentro de nós. Pertencemo-nos mutuamente. Qualquer agressão a Terra significa também agressão aos filhos e filhas da Terra”. Assim, temos a responsabilidade de cuidar da mãe natureza por nós e pelos que virão depois de nós.

A natureza é tão importante, que o contato com a ela reduz o estresse, a ansiedade, os níveis de cortisol e melhora o ânimo, além de proporcionar um momento de fuga de ambientes mais estressantes e conseguir trazer uma sensação de conforto e alívio. E o conforto não é só psicológico, pois ao ar livre ou junto à natureza até a qualidade do ar respirado é melhor. Mesmo o simples fato de observar, apreciar, sentir ou ouvir a natureza, seja em um jardim, um bosque, uma praça ou através de uma mera imagem, já consegue trazer paz e tranquilidade a quem a observa. Além disso, a exposição ao sol é extremamente importante para o corpo, principalmente na fixação de algumas vitaminas. Procure tirar um tempo sempre que possível para curtir a natureza, de preferência ao ar livre (GASPARINI *et al.*, 2020). Por tudo isso, que urge a necessidade do cuidado com o planeta terra e o tipo de sociedade que queremos viver e deixar.

O sexto pilar do autocuidado são os **relacionamentos**. Segundo Robert Waldinger⁴, “Cuidar do corpo é importante, mas cuidar dos relacionamentos também é uma forma de cuidar de si” (2017). Outra revelação feita pelo estudo é que bons relacionamentos, mais do que dinheiro ou fama, são o que mantém as pessoas felizes por toda a vida.

No atual contexto, cuidar das relações sociais se torna muito importante, pois é necessário “acolher que somos humanos, frágeis, aceitar nossos limites e os dos outros” (GASPARINI *et al.*, 2020, p.20). Nesse processo a empatia torna-se uma

⁴ Diretor do Estudo de Desenvolvimento de Adultos de Harvard, um dos estudos mais longos do mundo sobre a vida adulta. Reportagem de The Harvard Gazzete, Good genes are nice, but joy is better, publicada em 11 de abril de 2017.

ferramenta fundamental para reconhecer o sofrimento do outro e imaginar-se no lugar dele.

Para cuidar da própria saúde mental é preciso reconhecer as próprias emoções e sentimentos como: tristeza, medo, raiva, alegria, bem-estar. Pratique o autocuidado, seja gentil, acolhedor e amoroso consigo mesmo e com os outros. Caso você não esteja conseguindo lidar com algo que está atrapalhando sua vida diária e seu bem-estar, procure ajuda de um profissional especializado.

O sétimo e último pilar do autocuidado é a **espiritualidade**. A espiritualidade pode ser definida como um “aspecto da humanidade que se refere à maneira como os indivíduos buscam e expressam significado e propósito, e a maneira como experimentam sua conexão com o momento, com o eu, aos outros, à natureza e ao que é significativo ou sagrado” (GASPARINI *et al.*, 2020, p.23). Nas palavras de Boff (2008), a espiritualidade significa:

[...] viver segundo o espírito, ao sabor da dinâmica da vida. Trata-se de uma existência que se orienta na afirmação da vida, de sua defesa e de sua promoção, vida tomada em sua integridade, seja em sua exterioridade, como relação para com os outros, para com a sociedade e para com a natureza; seja em sua interioridade, como diálogo com o eu profundo [...] mediante a contemplação, a reflexão e interiorização, numa palavra mediante a potenciação da subjetividade (BOFF, 2008, p.215).

A espiritualidade independe de religião e se manifesta nessa busca em compreender e refletir sobre as questões da vida e da morte. Em seu sentido mais profundo da subjetividade, da contemplação, da reflexão, da meditação e desse diálogo com nós mesmos. Para algumas pessoas a espiritualidade pode ser alcançada ou buscada nas conversas com Deus e cuidado com as suas criações. Cada um pode buscar o que lhe conforta e que lhe traz paz de espírito.

O primeiro módulo apresentado é um convite para praticar o cuidado consigo mesmo, com os outros e com a natureza. Reforçamos que nenhuma das práticas indicadas substitui as orientações prescritas pelo seu médico. A seguir são indicados dois vídeos, que contribuirão para um melhor entendimento sobre a temática do cuidado de si.

Vídeos recomendados:

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **COVID-19: Dicas para um dia a dia menos estressante em casa.** YouTube (vídeo: 1 m.2s.) 18 de mai. de 2020. Disponível em: <https://youtu.be/9PVVvIWgemo>. Acesso em: 18 jul.2021.

CUNHA, Michele. **Autocuidado: você pratica?** YouTube 20 de nov. de 2020. (Vídeo 3 m.18s). Licença de atribuição Creative Commons (reutilização permitida). Disponível em: <https://youtu.be/moO-8aSMWcA>. Acesso em: 18 JUL.2021.

BOFF, Leonardo. **Ética & Ecologia – Desafios do século XXI.** Congresso Amfac. Youtube (vídeo 14m. 58s). Vídeo de Adriana Miranda. Disponível em: https://youtu.be/DuW_JyTCFik. Acesso em: 10 de janeiro de 2022.

Material de apoio e complementar:

Boff, L. (2005). O cuidado essencial: princípio de um novo ethos. **Inclusão Social**, 1(1). Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/1503>. Acesso em: 18 jul.2021.

MACHADO, Fernanda de Camargo. Card - **Modo paz na comunicação consigo mesma ou mesmo.** Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/comit%C3%AA-de-n%C3%A3o-viol%C3%Aancia#pesquisas-e-artigos>. Acesso em: 18 jul.2021.

REFERÊNCIAS:

BOFF, Leonardo. O cuidado essencial: princípio de um novo ethos. **Inclusão Social**, 1(1), 2005. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/1503>. Acesso em: 18 jul.2021.

BOFF, Leonardo. **Ecologia, Mundialização, Espiritualidade.** Rio de Janeiro: Record, 2008.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano, compaixão pela terra.** 6. Ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

CRUZ, Lila. Mas e aí? O que é autocuidado? Ilustração. In: **Guia de autocuidado: ser adolescente e jovem que se cuida**, UNICEF Brasil, 2020. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/guia-de-autocuidado-ser-adolescente-e-jovem-que-se-cuida>. Acesso em 14 ago. 2021.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito.** Tradução Márcio Alves da Fonseca. Salma Tannus Muchail. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade: o cuidado de si.** 10 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

GASPARINI, Adriana; PIRES; Fernanda; PRIETO, Márcia; GUELMANN, Romina. **Guia Prático de Autocuidado na Pandemia.** Hospital Israelita Albert Einstein, 2020. Disponível em: https://vidasaudavel.einstein.br/wp-content/uploads/2020/11/Guia_Pratico_Autocuidado_Pandemia_Einstein.pdf. Acesso em 14 ago.2021.

Good genes are nice, but joy is better. **The Harvard Gazette.** 11 abr. 2017. Disponível em: <https://news.harvard.edu/gazette/story/2017/04/over-nearly-80-years->

harvard-study-has-been-showing-how-to-live-a-healthy-and-happy-life/. Acesso em 14 ago.2021.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo** (1927), Partes I e II, tradução de Márcia Sá Cavalcante Schuback, Petrópolis: Vozes, 2002.

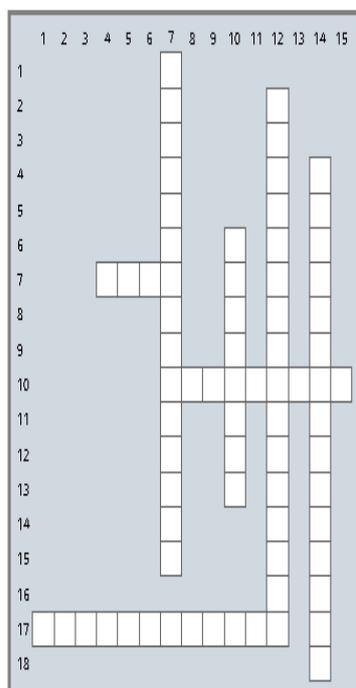
LEVINAS, Emmanuel. **Ética e Infinito**. Tradução Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 2000a.

LEVINAS, Emmanuel. **Totalidade e Infinito**. Tradução Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 2000b.

Atividade Obrigatória:

Jogo de palavras-cruzadas em que os cursistas devem relacionar com os pilares do autocuidado.

Nota 0 %



Bem vindo!

Clique em uma palavra para começar.

Revisar palavras-cruzadas Fim do jogo de palavras cruzadas Imprimir

Horizontal

7: A qualidade do sono está diretamente ligada à saúde como um todo, pois o sono influencia vários aspectos do metabolismo, apetite, sistema imunológico, entre outros sistemas fisiológicos, além de preparar o corpo e a mente para o próximo dia.

10: Práticas de atividades físicas.

17: O contato com a natureza melhora o estado emocional e físico.

Vertical

7: Cuidar das relações sociais é muito importante.

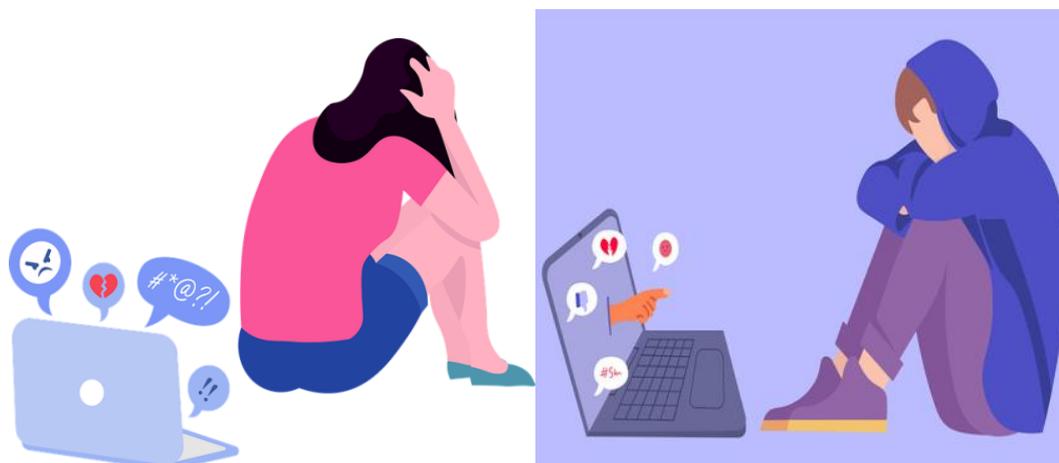
10: Os alimentos são o combustível do corpo e uma boa saúde, física e mental, passa por uma dieta variada e hábitos alimentares saudáveis.

12: Como lidamos com as preocupações do dia a dia, no trânsito, com a pressão no trabalho, situações de doença, de morte ou até consigo mesmo, entre outros fatores.

14: Independe de religião e se manifesta nessa busca em compreender e refletir sobre as questões da vida e da morte. Em seu sentido mais profundo da subjetividade, da contemplação, da reflexão, da meditação e desse diálogo com nós mesmos.

Descrição da imagem: é o modelo de palavras cruzadas organizado a partir dos pilares do autocuidado.

MÓDULO II: CYBERBULLYING: CONCEITUANDO O BULLYING VIRTUAL



Imagens de: EROL, Hatice. In: Pixabay. Descrição da imagem: uma menina de costas para o notebook, sentada no chão com as mãos na cabeça em sinal de desespero e tristeza, e da tela do aparelho surgem símbolos de ódio, coração partido e xingamentos. A outra imagem é de um menino cabisbaixo, vestindo uma roupa escura com capuz, sentado no chão em frente ao seu notebook, apoiando os braços cruzados sobre os joelhos, e da tela do notebook sai um dedo apontado pra ele juntamente com símbolos de coração partido, palavrões, desaprovação e emoji de raiva.

O que é a violência?

Na história humana a violência decorre de uma escolha relacional. A violência não tem estatuto ontológico, ela não é um ser, é resultado de nossas escolhas, tem relação com a atitude. Por exemplo, na história humana a partir do momento em que fomos nos tornando eretos, o nosso cérebro foi aumentando e potencializando novas visões e atitudes. Para Lima Vaz (1991; 1992) a própria Filosofia é a superação de um modelo de *areté* (excelência) por outro. Antes do diálogo entre os humanos as questões e diferenças eram resolvidas na força física (guerras), numa guerra é preciso saber matar e saber se defender, numa relação filosófica é preciso saber argumentar. Falar e ouvir. Depois da filosofia, surge a ética que é justamente a capacidade que a sede de uma nova excelência muda da força física para a força interior (*vir*), daí a palavra virtude.

Numa segunda acepção violência é sempre legitimada pela noção conceitual que vem primeiro. Para Levinas, (1991) definir algo é sempre cometer uma violência abstrata. Porque o conceito é sempre uma forma de tentar agarrar algo maior numa conotação linguística inteligível. Além de sempre ser uma violência tentarmos definir algo, do ponto de vista epistêmico, a violência também é legitimada por concepções abstratas. Para a misoginia o fato de uma mulher ser mulher (estar enquadrada neste conceito de mulher) justifica certas violências, da mesma forma o negro, o pobre, o desempregado, etc. Um exemplo clássico é que Hitler assinou um decreto

tornando os judeus apátridas, com isso, toda e qualquer violência contra eles se justificava, pois, não tinham origem, raiz e nem destino, eram “os sem pátria”. Quando queremos justificar a violência impingida ao outro o colocamos numa definição abstrata que justifique toda e qualquer agressão. O apelido maldoso, a frase preconceituosa, o olhar excludente, entre outras atitudes estão fundadas na legitimidade teórico-conceitual que a “priori” validamos, ou seja, a violência precisa da lógica intelectual de uma elaboração requintada: se o outro não for espelho, é feio. A violência precisa da negação da identidade e valor do outro, que abstrato num conceito por si, justifica toda e qualquer violência. A lista de exemplos é longa, o desrespeito à mulher justificado pela roupa que ela usa, o ódio ao pobre pela sua miséria, o ódio à alteridade pela cor da pele, pela raça, pelo gênero, pela religião, opção política, etnia, etc.

A violência não pode ser tratada como uma entidade, com estatuto ontológico, a violência é a base inicial e final da alteridade vista como suspeição pelo eu mesmizante, que se julga critério e parâmetro da verdade e do ser (LEVINAS, 2000a, 2000b).

Apesar do próprio conceito já se constituir em violência, esse se faz necessário para nomear as diversas categorias de opressões e violações impingidas ao outro. A violência se constitui numa categoria complexa por ser da ordem do vivido.

Paralelo a isso, a inserção das tecnologias digitais de informação e comunicação, em escala global, através do uso de aparelhos celulares conectados à internet, também alcança o contexto educativo. Essas mudanças tecnológicas afetam a socialização e convivência, em especial no ambiente escolar, exigindo novas posturas e conhecimentos para compreensão e intervenção de um fenômeno social que vem crescendo e ocupando lugar nas pesquisas e debates acadêmicos, o *bullying* virtual ou *cyberbullying*.

Segundo a UNESCO, o *cyberbullying* é um problema crescente entre crianças e adolescentes, onde a maior parte dos dados levantados relativos a esta problemática deriva de pesquisas realizadas internacionalmente. O relatório mostra que “a proporção de crianças e adolescentes afetados pelo *cyberbullying* varia de 5% a 21%” (UNESCO, 2019, p. 9). Por isso, este problema vem preocupando vários

setores da sociedade, devido à gravidade e às consequências para as vítimas e para os agressores.

Já no Brasil, conforme a Pesquisa TIC Kids *online* Brasil 2018, com essa crescente inserção do público infanto-juvenil no ambiente virtual, também aumenta a exposição desses sujeitos a riscos e a danos, como dependência tecnológica, ansiedade, depressão, distúrbios de sono e *cyberbullying* (CGI, 2019, p.127–128).

A palavra *cyberbullying* é formada pela junção de duas palavras inglesas “*cyber*” e “*bullying*”. Conforme o Dicionário Cambridge (2021, s.p.), a primeira é um prefixo utilizado para designar o que envolve o uso de computadores, em especial a internet. O termo *bullying*⁵ é uma palavra de origem inglesa, utilizada em muitos países, para definir “a vontade consciente e deliberada de maltratar uma pessoa e colocá-la sob tensão, termo que conceitua os comportamentos agressivos e antissociais, muito utilizado pela literatura psicológica anglo-saxônica nos estudos sobre violência escolar” (FANTE, 2005, p.27). No Brasil utiliza-se a palavra *bullying*, pois é o termo utilizado na maioria dos países e por não ter outro termo equivalente na língua portuguesa para definir essa categoria de violência.

Segundo o pesquisador Dan Olweus (1993), existem algumas características aceitas para definir o *bullying*, que são:

- ✓ Intimidação sistemática (repetitiva) sofrida pela vítima, através da exposição a ações negativas⁶ por parte de um ou mais estudantes;
- ✓ Exposição por um longo período de tempo;
- ✓ São atos intencionais;
- ✓ Existe um desequilíbrio de poder;
- ✓ Dificuldade de defesa da vítima (OLWEUS, 1993, p.9-10).

⁵ Segundo o dicionário de inglês-português, *bullying* é sinônimo de ameaças; intimidação pessoal; coação; brutalidades. Adjetivo do que é bruto; violento; persecutório; ameaçador. Forma do verbo em inglês “*bully*”, verbo transitivo ameaçar; perseguir; oprimir; intimidar; assustar; coagir. No plural “*bullies*”; nome para fanfarrão; mandão; arruaceiro; desordeiro; tiranete.

⁶ Ações negativas para Olweus (1993, p.9) podem ser realizadas através de palavras, ou seja, verbalmente, como, por exemplo, através de ameaças, provocações, brincadeiras ou por apelidos desagradáveis. Configura-se enquanto ação negativa quando se bate em alguém, empurra, chuta, belisca ou restringe-se outra pessoa através do contato físico. Também é possível realizar ações negativas sem o uso de palavras ou contato físico, como fazendo caretas ou gestos sujos, intencionalmente excluindo alguém de um grupo, ou recusando-se a atender aos desejos de outra pessoa.

Assim, na concepção de Fante (2005) a definição universal aceita para *bullying* se configura em:

[...] um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação em grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os a exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do comportamento *bullying* (FANTE, 200, p.28–29).

Smith (2013) classifica a manifestação do comportamento *bullying* em:

[...] Além do *bullying* físico (uma criança maior batendo e espancando uma criança de tamanho menor) e do *bullying* verbal (formas desagradáveis de provocação e abuso verbal), pode haver *bullying* indireto e relacional. A forma de manifestação do *bullying* indireto refere-se a algum tipo de manipulação social, usando os outros como meio de ataque, em vez do ataque direto ou de alguma forma de manipulação da rede social da turma. Já o *bullying* relacional manifesto em uma forma de prejudicar os pares de maneira a danificar os relacionamentos, causando exclusão social, através da propagação de boatos desagradáveis. Mais recentemente o *bullying* virtual ou *cyberbullying* surgiu como um tópico importante (SMITH, 2013, p.81, tradução nossa⁷).

Além da intimidação física, verbal, indireta, relacional e virtual, Silva (2016, p.7) inclui o *bullying* sexual (assediar, abusar, expor, violentar e intimidar sexualmente), nesta classificação das formas de manifestação do comportamento *bullying*.

No contexto do *bullying* escolar existem vários papéis identificáveis dos sujeitos nesse tipo de violência, que segundo Dan Olweus (1993, p.26) são: agressores, vítimas e observadores. Porém, esses papéis são cambiáveis, ou seja, hora o estudante pode ser vitimizado e em outro momento ser o agressor/autor ou até mesmo observador/testemunha desse tipo de violência.

De forma resumida, pode-se dizer que o *cyberbullying* é “um ato agressivo e intencional realizado por um grupo ou indivíduo, usando telefones celulares ou a

⁷ No original: “Besides physical bullying — the larger child hitting and beating up a smaller one and verbal bullying — nasty forms of teasing and verbal abuse — there can be indirect and relational bullying. Indirect bullying refers to some kind of social manipulation using others as a means of attack instead of attacking oneself, or otherwise manipulating the social network of the class; and relational bullying to inflicting harm on peers in ways that damage peer relationships; these overlapping concepts cover spreading nasty rumours, and social exclusion. More recently cyberbullying has emerged as a major topic”.

internet repetidamente e por um longo período de tempo contra uma vítima que não consegue se defender sozinha” (SMITH *et al.*, 2008, p.376, tradução nossa). Para um melhor entendimento do fenômeno do *bullying* e do *cyberbullying* indica-se a leitura dos dois artigos, que tratam da temática a ser estudada.

Texto para leitura:

WENDT, Guilherme Welter; CAMPOS, Débora Martins de; LISBOA, Carolina Saraiva de Macedo. Agressão entre pares e vitimização no contexto escolar: bullying, cyberbullying e os desafios para a educação contemporânea. **Cad. psicopedag.** São Paulo, v. 8, n. 14, p. 41-52, 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-10492010000100004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 14 jul. 2021.

SCHREIBER, Fernando Cesar de Castro; ANTUNES, Maria Cristina. Cyberbullying: do virtual ao psicológico. **Boletim. Acad. Paul. Psicol.** São Paulo, v. 35, n. 88, p. 109-125, jan. 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2015000100008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 jul. 2021.

Leitura Complementar:

WENDT, Guilherme Welter; LISBOA, Carolina Saraiva de Macedo. Compreendendo o fenômeno do cyberbullying. **Temas psicol.** Ribeirão Preto, v. 22, n. 1, p. 39-54, abr. 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2014000100004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 14 jul. 2021.

FERREIRA, Taiza Ramos de Souza Costa; DESLANDES, Suely Ferreira. Cyberbullying: conceituações, dinâmicas, personagens e implicações à saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, 23 (10): p. 3369-3379, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320182310.13482018>. Acesso em 14 jul. 2021.

Vídeo Complementar:

JONZ, Karen; RAMOS, Helen; GOLDONI, Nauime; GOES, Juliana; CUNHA, Juliana. Diversidade X Cyberbullying. **Youtube**, 9 de mai. de 2018, 1 vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bVYqLqCOBrI>. Acesso em: 22 jul.2021.

Referências

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL - CGI.br (2019). Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC kids online Brasil 2018. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019.

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Versus editora, 2005.

LEVINAS, Emmanuel. **Transcendência e Inteligibilidade**. Lisboa, Edições 70, Biblioteca de Filosofia Contemporânea, 53 páginas (Transcendance et Intelligibilité, Genève, Labor et Fides - Centre Protestant d'Études, 1984, 69 páginas) Tradução do francês por José Freire Colaço, revisão da tradução por Artur Mourão e revisão tipográfica de Artur Lopes Cardoso, 1991.

LEVINAS, Emmanuel. **Ética e Infinito**. Tradução Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 2000 a.

LEVINAS, Emmanuel. **Totalidade e Infinito**. Tradução Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 2000b.

LIMA VAZ, C.H. **Antropologia Filosófica I**, São Paulo: Loyola, 1991.

LIMA VAZ, C.H. **Antropologia Filosófica II**, São Paulo: Loyola, 1992.

OLWEUS, Dan. **Bullying at school**: What we know and what we can do. Blackwell Publishing: 1993.

SMITH, Peter K. *et al.* Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. **Journal of Child Psychology and Psychiatry** 49:4, 2008, p.376–385. DOI:10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x.

UNESCO (2019). **Violência escolar e bullying**: relatório da situação mundial. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível Em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368092>. Acesso em: 08 de dez. de 2019.

Atividade avaliativa obrigatória:

Questionário elaborado a partir dos textos de leitura obrigatória.

1- Conforme o texto de Wendt, Campos e Lisboa (2010), “o Bullying é uma _____ que pode começar de maneira _____ e que resulta na _____ de um jovem que sofre maus tratos sistemáticos por um agressor e reforçadores desta agressão” (WENDT; CAMPOS; LISBOA, 2010, p.42).

Marque a alternativa correta, segundo os autores do texto:

- () Brincadeira/ não intencional/ vitimização
- () Brincadeira/ intencional/ vitimização
- () Violência/ intencional/ vitimização
- () Violência/ não intencional/ vitimização

2- Os envolvidos no processo de bullying são classificados pela literatura científica em: agressores, vítimas, espectadores passivos e vítimas agressoras, assim, com

base no que nos diz Wendt *et al* (2010), a partir de classificações apresentadas por Fante (2005) e Salmivalli; Voeten (2004) relacione a coluna A com a coluna B.

Coluna A	Coluna B
(1) Vítima	() compõem a maior parte e que, ao mesmo tempo, são de certa forma, vítimas e testemunhas silenciosas dos fatos.
(2) Vítima agressora	() são aqueles que vitimizam os mais fracos.
(3) Espectador passivo	() são aqueles que foram vitimizadas pelo bullying e passaram a ser agressores de outros, ou que oscilam entre estes dois papéis sociais de forma dinâmica e constante.
(4) Agressor	() são escolhidas e sofrem os maus tratos e a exclusão do grupo de pares.

A resposta que corresponde à sequência correta da coluna B é:

- () 1; 2; 3; 4. () 1; 2; 4; 3.
 () 3; 2; 4; 1. () 3; 4; 2; 1.

3- Conforme as afirmações realizadas no texto “Agressão entre pares e vitimização no contexto escolar: bullying, *cyberbullying* e os desafios para a educação contemporânea” de autoria de Wendt, Campos e Lisboa (2010) sobre bullying, marque a alternativa correta sobre Mitos ou Verdades sobre bullying. O bullying não se limita a um nível socioeconômico específico, podendo ocorrer em qualquer nível social. Essa afirmação é verdadeira ou falsa?

- () FALSO () VERDADEIRO

4- A maior incidência ainda é observada em meninos no papel de agressores e vítimas. Entretanto, é importante destacar que a forma indireta de bullying, comumente praticada pelas meninas, através de fofocas e difamações, por exemplo, é mais sutil e difícil de ser identificada e pode, assim, ser evidenciada com menor frequência nas pesquisas científicas. Essa afirmação é verdadeira ou falsa?

- () FALSA () VERDADEIRA

5- O bullying pode se manifestar por violência física, mas também através de formas relacionais, ou seja, através de ameaças, acusações injustas e indiretas, roubo de dinheiro e pertences, difamações sutis, degradação da imagem social, entre outros, resultando na discriminação ou exclusão de vítimas do grupo. Além disso, sua manifestação pode ocorrer também no ciberespaço, seja pelo envio de e-mails e de mensagens agressivas diretamente à vítima até a disseminação de imagens, vídeos ou comentários difamatórios a uma ampla rede de pessoas (Wendt, Campos e Lisboa, 2010).

- () MITO () VERDADE

6- O bullying é um processo que ocorre na esfera coletiva. A escola é seu lugar de maior prevalência, por ser um local onde há grande interação das crianças e adolescentes.

() MITO () VERDADE

7- O bullying não é uma brincadeira, pois quando existe sofrimento, de qualquer um dos envolvidos, é um sinal de que o limite de uma brincadeira entre crianças foi ultrapassado.

() MITO () VERDADE

8- A partir da leitura do texto de Schreiber e Antunes (2015) observa-se que os autores trazem conceitos sobre *cyberbullying*, assim, marque a alternativa que melhor completa a definição do pesquisador Smith (2004) para *cyberbullying*, que é “uma ação _____ e _____ realizada por um grupo ou por um indivíduo, com o uso de forma de contato eletrônico, de forma _____ e ao longo de um período contra uma vítima que _____ se defender com facilidade”.

() agressiva/ intencional/ repetida/ não consegue

() agressiva/ não intencional/ repetida/ não consegue

() inofensiva/ intencional/ repetida/ consegue

() inofensiva/não intencional/ repetida/ consegue

9) Existem diversas formas de se praticar *cyberbullying*. Com base no texto de Schreiber e Antunes (2015), algumas formas desse tipo de agressão são citadas, então, relacione a coluna A com a coluna B.

Coluna A	Coluna B
(1) Ameaça	() ocorre o envio de mensagens ofensivas, por meio de qualquer aparelho eletrônico, com o objetivo de insultar a vítima;
(2) Assédio virtual	() o agressor se faz passar por outra pessoa na internet, usando seus dados pessoais, como conta de e-mail e redes sociais, com o intuito de constranger e gerar danos;
(3) Roubo de identidade virtual	() divulgação de vídeos mostrando cenas de agressão física, onde uma vítima pode ser escolhida, de forma intencional ou não, para ser agredida na rua, ou na saída do colégio e a violência infringida é gravada com câmeras de celular ou filmadoras e posteriormente postado em sites, visando espalhar a agressão e humilhar a pessoa agredida;
(4) Happy Slapping	() se caracteriza pelo envio repetitivo de mensagens ameaçadoras ou intimidadoras;

A resposta que corresponde à sequência correta da coluna B é:

- 2; 3; 4; 1. 2; 3; 1; 4.
 4; 3; 2; 1. 4; 3; 1; 2.

10- Nem toda tipo de agressão online é *cyberbullying*, pois esse fenômeno apresenta algumas características que os diferenciam dos demais tipos de violência. Conforme Schreibe e Antunes (2015), “Embora haja uma diversidade de definições referente ao *cyberbullying*, é possível perceber, no entanto, que todas têm em comum o fato de que os meios e as ferramentas da _____ estão sendo usados para a realização do fenômeno bullying na _____, sendo a comunicação deliberada e _____, repetida e _____ (Shariff, 2011)”.

Preencha as lacunas sobre as características do *cyberbullying* do texto.

- tecnologia de comunicação; internet; intencional; excludente.
 tecnologia de comunicação; internet; sem intenção; excludente.
 internet; tecnologia de comunicação; sem intenção; excludente
 internet; tecnologia de comunicação; intencional; excludente

MÓDULO III: O SOFRIMENTO EM SITUAÇÕES DE *CYBERBULLYING*

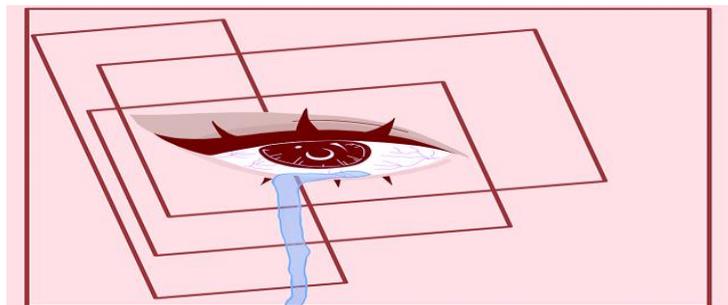


Imagem de Blauth B. por Pixabay. Descrição da imagem: um quadro desenhado com um olho chorando, pra representar a dor e o sofrimento das vítimas de *cyberbullying*.

Neste módulo serão abordadas as possíveis consequências do *bullying* e do *cyberbullying* para as vítimas, agressores ou observadores. Consequências que podem afetar a vida desses sujeitos e manifestar-se através de sofrimento físico, emocional ou psicológico.

As consequências do comportamento *bullying* afetam todos os sujeitos envolvidos e em vários níveis. As vítimas são as mais afetadas, pois os efeitos negativos dessa violência podem perdurar o resto das suas vidas e podem afetar sua vida afetiva, seu trabalho, sua saúde física e mental. Muitas vítimas podem também apresentar sofrimento psicológico que acarretam consequências como: “baixa autoestima, dificuldades de aprendizagem, queda do rendimento escolar, podendo desenvolver transtornos mentais e psicopatologias graves, além de sintomatologia e doenças de fundo psicossomático” (FANTE 2005, p.79).

Segundo Silva (2010), alguns dos problemas mais comuns vivenciados pelas pessoas que são vítimas de *bullying* são:

[...] desinteresse pela escola; problemas psicossomáticos; problemas comportamentais e psíquicos, como transtorno do pânico, depressão, anorexia e bulimia, fobia escolar, fobia social, ansiedade generalizada, entre outros. O *bullying* também pode agravar problemas preexistentes, devido ao tempo prolongado de estresse a que a vítima é submetida. Em casos mais graves, podem-se observar quadros de esquizofrenia, homicídio e suicídio (SILVA, p.9, 2010).

As consequências do *cyberbullying* são tão graves quanto o *bullying*. Como dito anteriormente, o *cyberbullying* é um subtipo de *bullying*, onde os agressores utilizam-se dos meios eletrônicos e virtuais para intimidar as vítimas. Segundo Hinduja e Patchin (2008, p.129), esse tipo de “experiência negativa não apenas mina a liberdade de um jovem de usar e explorar os valiosos recursos “on-

line” disponíveis na internet, mas também pode resultar em severas consequências para o seu desenvolvimento físico e emocional”. Assim, neste tipo de violência os jovens estão sendo intimidados de uma maneira que pode “estar afetando negativamente seu desenvolvimento físico, social, emocional e funcionamento cognitivo, ou seja, seu desenvolvimento e bem-estar” (HINDUJA; PATCHIN, 2008, p.136).

Para um melhor entendimento da gravidade de fenômeno indicamos a leitura do seguinte texto:

Texto para leitura:

SOUZA, Sidclay Bezerra de; SIMÃO, Ana Margarida Veiga; FRANCISCO, Sofia Mateus. Cyberbullying: incidência, consequências e contributos para o diagnóstico no ensino superior. **Revista@ambienteeducação**. Universidade Cidade de São Paulo. Vol. 7. N.º 1. Jan/abril, 2014, p.90–104. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/59>. Acesso em: 10 ago.2021.

Material complementar:

SILVA, Leandro Alexandre; SILVA, José Severino da. Consequências do cyberbullying no contexto da educação. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, V, 2018, Olinda/PE. Anais eletrônicos, Olinda: Editora Realize, 2018. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/46780>. Acesso em: 2 nov.2021.

ZAMPERLIN, Emelyn; BORELLI, Alessandra. Lei 13.185/2015: Diálogo e Prevenção como Principais Instrumentos de Combate ao Bullying e Cyberbullying. **Revista Eletrônica Direito & TI**, v. 1, n. 4, p. 6, 4 mar. 2016. Disponível em: <https://direitoeti.emnuvens.com.br/direitoeti/article/view/62>. Acesso em 23 ago.2021.

Vídeo:

MONTEIRO, Alisson Oliveira. **Cyberbullying** (A violência Virtual). YouTube, 12 de jun. de 2019, 1 vídeo: 11 m.31s. Disponível em: https://youtu.be/CSLc6_xkALU. Acesso em: 11 ago.2021.

Referências

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Versus Editora, 2005

HINDUJA, Sameer; PATCHIN, Justin W. Cyberbullying: an exploratory analysis of factors related to offending and victimization. **Deviant Behavior**, 29: 129-156, 2008. Disponível: <https://doi.org/10.1080/01639620701457816>. Acesso em: 04 fev.2020.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. Bullying. In: Cartilha 2010 – **Projeto justiça nas escolas**. 1ª ed. Brasília: CNJ, 2010. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/wpcontent/uploads/2011/02/cartilha_bullying.pdf. Acesso: 18 nov.2021.

Atividade obrigatória:

Questionário:

1- Conforme Souza *et al.* (2014), o cyberbullying constitui-se como uma _____ expressão do bullying enquanto _____, _____ e _____ de desconforto, premeditada e repetida, realizada com recurso de dispositivos tecnológicos de comunicação. Conforme o texto de Souza *et al.* (2014), preencha os espaços em branco e marque a alternativa correta:

- a) nova/ agressão/ ameaça/ provocação
- b) antiga/ brincadeira/ ameaça/ provocação
- c) ultrapassada/ brincadeira/ameaça/provocação

2- Conforme Souza (2011, p.7), “os efeitos que produzem vão desde o _____ social, _____ escolar, perturbações do _____, na alimentação, às tentativas de _____ ou suicídio propriamente consumado”. Marque a alternativa sobre os efeitos do cyberbullying na vida das pessoas envolvidas:

- A- Isolamento social.
 - B- Isolamento social; insucesso; sono.
 - C- Isolamento social; insucesso; sono; na alimentação; suicídio.
- () Somente a alternativa A está correta;
- () A alternativa A e B estão corretas;
- () Todas estão incorretas
- () A alternativa C está correta

3- Segundo Souza *et al.* (2014), “devido às _____ implicações e às consequências negativas que os comportamentos de cyberbullying causam, sobretudo nas vítimas, o problema _____ ser visto como uma questão de _____ pública e _____ (DAVID-FERDON e HERTZ, 2007; SOUZA e SOARES, 2012). Marque a resposta certa:

- a) extensas; necessita; saúde e mental;
- b) mínimas; não necessita; saúde e mental;
- c) extensas; necessita; saúde; mental;

4- Em relação ao trecho do texto:

“O fenômeno é considerado um problema cada vez mais emergente, com repercussões nos ambientes educacionais, trazendo consequências ao rendimento escolar, à saúde psíquica, à segurança, ao ajustamento psicológico adequado, problemas psicossomáticos, e ao bem-estar dos estudantes e, em casos mais graves, podendo levar à morte (HINDUJA e PATCHIN, 2010; KEPENEKCI e CINKIR, 2006; LI, 2007; MASON, 2008; MOLCHO *et al.*, 2009; SOUZA, 2011)”.

Marque se é verdadeiro ou falso:

VERDADEIRO FALSO

5- Conforme Souza *et al.* (2014, p.95), “os atos de agressão _____ e _____ no tempo geram um profundo nível de intimidação e de medo, comparativamente com qualquer outro ato de agressão que ocorra de forma ocasional, e isso, sim, caracteriza o fenômeno de bullying (GOUVEIA, 2011)”. Marque a resposta que apresenta os critérios para que um comportamento seja considerado bullying:

Repetidos e persistentes; Aleatórios e descontínuos;

MÓDULO IV: É PRECISO SABER: LEGISLAÇÕES BRASILEIRAS ANTIBULLYING



(CYBER) BULLYING
NÃO É
Brincadeira

Descrição da imagem: escrito que *cyberbullying* não é brincadeira.

Este módulo foi organizado no sentido de apresentar e disponibilizar aos cursistas as principais legislações brasileiras que tratam da matéria do *cyberbullying*.

Assim, em se tratando de legislação no Brasil, existe a Lei n.º 13.185/2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*) em todo o território nacional. Primeira normativa no Brasil a definir legalmente o fenômeno do *bullying* e do *cyberbullying*.

A normativa traz uma classificação para um melhor entendimento sobre como pode ocorrer os atos de *bullying* entre pares, como, por exemplo: **Verbal**: insultar, xingar e apelidar pejorativamente; **Moral**: difamar, caluniar, disseminar rumores; **Sexual**: assediar, induzir e/ou abusar; **Social**: ignorar, isolar e excluir; **Psicológica**: perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear e infernizar; **Físico**: socar, chutar, bater; **Material**: furtar, roubar, destruir pertences de outrem; **Virtual**: depreciar, enviar mensagens intrusivas da intimidade, enviar ou adulterar fotos e dados pessoais que resultem em sofrimento ou com o intuito de criar meios de constrangimento psicológico e social (BRASIL, 2015, **grifos nossos**).

Segundo a Lei n.º 13.185/2015 o *cyberbullying* é uma forma de intimidação sistemática na rede mundial de computadores, “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).

Além disso, a normativa traz os principais objetivos do Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*), que são:

- 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 (BRASIL, 2015).

Em certa medida, a própria legislação já traz formas, condutas e medidas que podem ser adotadas e planejadas pelas escolas para minimizar ou até mesmo extinguir o *bullying* do ambiente escolar.

No próximo artigo, a normativa enfatiza, que “É dever dos estabelecimentos de ensino [...] assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate à violência e à intimidação sistemática [...]” (BRASIL, 2015). Ou seja, as instituições de ensino têm a obrigação de realizar diagnóstico e promover medidas que contribuam na prevenção e no combate ao *cyberbullying*.

Também foi promulgada uma normativa federal em 2016 (Lei Federal 13.277/16) que institui o dia 7 de abril como o Dia Nacional de Combate ao *Bullying* e à Violência na Escola, como forma de chamar à atenção as diversas formas de violência que rondam o contexto educativo.

Em 2018 foi publicada a lei 13.663/2018, que altera o art. 12 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e traz como incumbência das instituições de ensino promover medidas de conscientização,

de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (*bullying*), no âmbito das escolas; bem como estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas (BRASIL, 2018). Tem-se uma normativa legal que orienta a promoção de ações no nível preventivo e de combate deste tipo de violência, mas ainda se faz necessário efetiva-lo na realidade das instituições de ensino.

Além dessas legislações é importante saber que o próprio Código Penal Brasileiro já traz definições sobre crimes contra honra, uso indevido da imagem, de computador, ameaça, entre outros.

Texto para leitura:

REZENDE, Elcio Nacur; CALHAU; Lélío Braga. Cyberbullying, direito educacional e responsabilidade civil: uma análise jurídica e deontológica da realidade brasileira. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 2, p. 494–517, maio/ago. 2020. E-ISSN: 1519–9029. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i2.13630>. Acesso em 10 nov.2021.

Material complementar:

SILVA, Marco Antônio Marques da; SILVA, Evani Zambon Marques da. Considerações jurídicas e psicológicas acerca do cyberbullying: respeito à dignidade humana. **Revista de Direito Brasileira**. Florianópolis, SC, v. 24, n. 9. Set./Dez. 2019. p.155–167. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.26668/IndexLawJournals/2358-1352/2019.v24i9.5348>. Acesso em 10 nov.2021.

Referência:

BRASIL, Lei n.º 13.185 de 6 de novembro de 2015. **Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying)**. Diário Oficial da União, Brasília, ano CLII, n.º 213, 9 nov. 2015, p. 1, seção 1. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=09/11/2015&jornal=1 &pagina=1&totalArquivos=96>. Acesso em: 16 out. 2019.

BRASIL, Lei n.º 13.277 de 29 de abril de 2016. **Institui o dia 7 de abril como o dia Nacional de Combate ao Bullying e a violência na Escola**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13277.htm. Acesso em: 20 out.2019.

BRASIL, Lei n.º 13.663, de 14 de maio de 2018. **Altera o art. 12 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial de União, Brasília, ano CLV, n.º 92, 15 de maio de 2018, p.1, seção 1. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2018/Lei/L13663.htm. Acesso em: 21 out.2019.

Atividade Avaliativa obrigatória:

Responda o questionário a seguir, com base no texto disponibilizado para leitura:

Pergunta 1- A Lei Federal 13.185/15 trata de que temática? Marque a resposta correta:

- () Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying)
- () Institui o Código Penal Brasileiro
- () Institui o Código Civil Brasileiro
- () Dispõe sobre a tipificação criminal de delitos informáticos

Pergunta 2- Conforme Rezende e Calhau (2020, p.498), o “_____ são atos que fazem parte das _____ nas escolas e não podem ser _____, sob nenhum pretexto, não só pela diretoria, coordenação pedagógica, bem como por todos os outros personagens da comunidade acadêmica”. Marque a alternativa que preenche as lacunas do texto corretamente:

- () Cyberbullying, microviolências, tolerados
- () Cyberbullying, vivências, tolerados
- () Cyberbullying, microviolências, banidos
- () Cyberbullying, vivências, banidos

Pergunta 3- Segundo Rezende e Calhau (2020, p. 499), para a boa convivência escolar algumas medidas podem ser adotadas. Assinale a alternativa de acordo com o texto estudado:

- () realizar palestras e afixar cartazes pela escola
- () trabalho sério, coerente e permanente de valorização da convivência escolar e a cultura de paz
- () não é necessário fazer nada
- () não existir conflito no ambiente escolar

Pergunta 4- Segundo Rezende e Calhau (2020), o cyberbullying se constitui em um grande desafio para as escolas, pois “são inúmeros os casos de ataques pelas redes sociais e por mensagens de celular com _____, _____, _____, _____, etc, que causam muita dor para as vítimas, ansiedade e percepção de caos no ambiente escolar, o que atrapalha o rendimento dos alunos e serve como desintegrador da qualidade do ambiente” (REZENDE;CALHAU, 2020, p.504). Marque a alternativa que preenche as lacunas do texto:

- () ameaças, calúnias, difamações, injúrias;

- () ameaças, empurrões, difamações, injúrias;
- () brincadeiras, calúnias, difamações, injúrias;
- () brincadeiras, invasões, difamações, injúrias;

Pergunta 5- De acordo com texto muitas situações de Cyberbullying na escola poderiam ser detidas ou minimizadas de que forma?

- () compartilhando postagens negativas;
- () não compartilhando ou reprovando de forma efetiva as postagens negativas;
- () espalhando boatos nos grupos de WhatsApp;
- () reforçando e compartilhando as postagens negativas;

Pergunta 6- Conforme o texto de Rezende e Calhau (2020), os pais e as escolas podem vir a ser responsabilizadas civilmente por atos de cyberbullying dos educandos?

- () não, pois a escola não tem nada a ver com o que os estudantes fazem na internet;
- () podem ocorrer casos concretos, que tanto pais e/ou escolas serão responsabilizados ao mesmo tempo;
- () não, pois as crianças e os adolescentes são responsáveis por si mesmos;
- () não, pois a escola não tem dever de combater o cyberbullying;

Pergunta 7- Conforme a Lei Federal 13.185/15, quais instituições têm o dever de assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate à violência e à intimidação sistemática (bullying)?

- () estabelecimento de ensino, clubes e agremiações recreativas;
- () só da instituição familiar;
- () só das escolas;
- () da igreja;

Pergunta 8- Conforme o texto “Cyberbullying, direito educacional e responsabilidade civil: uma análise jurídica e deontológica da realidade brasileira”, de Rezende e Calhau (2020), responda se o trecho a seguir é verdadeiro ou falso: “Grande parte das escolas brasileiras respeitam ostensivamente essa lei (Lei Federal 13.185/15) e implantaram programas efetivos antibullying e anticyberbullying em todo o território brasileiro”.

- () FALSO
- () VERDADEIRO

Pergunta 9- “Trabalhamos com um conceito limitado de Cyberbullying, seguindo parte da doutrina que entende que bullying e cyberbullying são "agressões entre

pares". Para os demais casos de agressões pela internet entendemos que o termo adequado são _____" (Rezende e Calhau 2020, p.513). Marque a resposta que preenche a lacuna do texto.

- brincadeiras cyberbullying
 cyber agressões crimes

Pergunta 10- Segundo Rezende e Calhau (2020,p.496), "Justifica-se este estudo na medida em que o Brasil aparece, em várias pesquisas internacionais, como um dos países com maior incidência de atos de Cyberbullying no mundo, e as medidas que vem sendo adotadas na atualidade não apontam uma redução concreta e sistêmica de atos de Cyberbullying no meio escolar". Marque a resposta que preenche a lacuna do texto.

- várias; maior; redução poucas; menor; ampliação
 várias; menor; redução poucas; maior; ampliação

MÓDULO V: O DIÁLOGO E O RESPEITO COMO POTÊNCIA PARA A NÃO VIOLÊNCIA



Imagem de OpenClipart-Vectors por Pixabay. Descrição da imagem: desenho de várias pessoas de mãos dadas em círculo.

Apresentaram-se anteriormente, no módulo II, algumas reflexões conceituais sobre o *bullying* e o *cyberbullying*, com vistas a compreender o fenômeno do *bullying* virtual entre pares, na atualidade. Neste módulo, são apresentadas algumas considerações sobre a importância da ética da alteridade nas relações humanas, como forma de prevenir e combater situações de violência no cotidiano escolar.

Iniciamos apresentando o conceito de alteridade trazido por Leão (2019):

[...] Alteridade é aquilo que não permite ser reduzido ao outro. Alteridade é ter consciência da existência e das necessidades do outro na plenitude de sua dignidade, dos seus direitos, sobretudo da sua diferença. Significa considerar, valorizar, identificar dialogar com o outro. Alteridade seria a capacidade de conviver com o diferente de se proporcionar um olhar interior a partir das diferenças. O desafio então seria estabelecer uma relação pacífica e construtiva com os diferentes (LEÃO, 2019, p.136).

Neste sentido, o respeito à dignidade, aos direitos e às diferenças entre as pessoas pode nos conduzir a experienciar menos violência e mais diálogo e amorosidade nas relações humanas. Por isso, urge a necessidade de uma mudança de postura, atitude e de comportamentos que regem as relações intersubjetivas. Deste modo, a sedimentação de políticas/projetos de não violência, alicerçados na ética da alteridade e da cultura de paz nos conduziriam à mudança de valores morais e éticos da comunidade escolar e, conseqüentemente, da família e da sociedade.

A prevenção e a conscientização acadêmica, por meio da reflexão, do diálogo e da resolução pacífica dos conflitos, são sempre prioritárias à punição do alunado. Muitas escolas no país estão utilizando metodologias da Justiça Restaurativa para trabalhar a violência e os conflitos de maneira mais educativa e dialógica.

Porém, em situações de violência em que o diálogo não foi possível entre as partes envolvidas, a equipe multidisciplinar ou profissional responsável pelo atendimento deve orientar as partes sobre a possibilidade de judicialização da situação. É importante mencionar que em situações que envolvem adolescentes os pais podem ser responsabilizados e punidos pela violência praticada pelos filhos.

Então, agora que já lemos e refletimos sobre o que é a intimidação sistemática entre pares na internet, vamos apresentar algumas possibilidades de encaminhamentos em situações de *cyberbullying*.

Importante ter em mente que cada situação deve ser analisada de forma individual, pois cada situação vivenciada tem suas peculiaridades, contexto e pessoas envolvidas. Isto também se aplica na elaboração das estratégias de intervenção pelas escolas, visto que nem sempre as pessoas reagem da maneira que queremos ou esperamos nas intervenções.

A seguir uma **situação hipotética e uma possibilidade de encaminhamento:**

Em uma turma do ensino médio foi criado um grupo num aplicativo⁸ de troca de mensagens instantâneas, chamadas de voz ou videoconferências, pelo 'smartphone', conectados à internet. Por meio desse aplicativo podem ser recebidos e enviados textos, áudios, imagens, links e documentos em diversos formatos. Nesse grupo foram adicionados todos os discentes e alguns professores da turma. Nesse espaço coletivo são enviados avisos para a turma, são combinados horários e lembretes das avaliações.

Contudo, em certo momento um discente chamado João, começou a fazer zoação relativa à orientação sexual de outro colega da turma, o Pedro. Porém,

⁸ Hoje, existem vários aplicativos de comunicação como: WhatsApp, Telegram, Viber, Signal, Messenger, Skype, entre outros.

Pedro se sentiu triste, magoado, ofendido e pediu para João parar de fazer aquilo no grupo, mas os demais colegas entraram na onda de João e continuaram a zoar com o Pedro. **E agora o que fazer?**

A primeira coisa a se fazer é **conversar** com os envolvidos, e nessa situação, com a turma toda. Caso você não se sinta preparado para realizar essa conversa com seus alunos, entre em contato com a coordenação pedagógica da sua escola ou com os profissionais do Serviço Social, ou da Psicologia para ajuda-lo a desenvolver esse momento com a turma e **registre a sua demanda**.

Em algumas instituições de ensino são utilizadas práticas da justiça restaurativa, como a mediação de conflitos e os círculos de construção de paz, que podem ser possibilidades de intervenção.

Outra medida educativa é a realização de trabalhos em grupo, com a proposta de articulação entre a teoria e realidade, ou seja, um trabalho de pesquisa para debater sobre o significado de preconceito, intolerância e discriminação; formas de manifestação; sofrimento causado as pessoas; e a prática da cidadania digital⁹. Após os grupos apresentariam e discutiriam suas pesquisas com a turma toda. É um momento muito rico de debate e aprendizagem para todos.

E se o *cyberbullying* continuar? O que fazer?

Em situações em que o diálogo e a intervenção pedagógica não resolveram, outras medidas podem ser tomadas, como chamar os alunos envolvidos e suas famílias para conversar e propor um círculo de resolução do conflito com o agressor.

Caso a escola não consiga encontrar e se aproximar das famílias, outros serviços municipais podem chamados como: Conselho Tutelar ou o Centro de Referência de Assistência Social — CRAS.

Conforme Kay Pranis (2010), o círculo de construção de paz se constitui em uma metodologia que visa reunir as pessoas, mas para isso espera-se que:

⁹ Conforme Nunes et al. (2018, p.73), “o conceito de cidadania digital está relacionado justamente ao modo de uso da internet e de ferramentas digitais por parte dos seus usuários, de modo que o conceito diz respeito justamente às normas de comportamento adequado e responsável em face do uso de tecnologias”.

- Todos sejam respeitados;
- Todos tenham igual oportunidade de falar sem serem interrompidos;
- Os participantes se expliquem contando a sua história; Todos são iguais. Ninguém é mais importante que o outro;
- Aspectos emocionais e espirituais de experiência individual são acolhidos (PRANIS, 2021, p.20).

A potência de um círculo é tão grande que pode conter vários sentimentos como: “raiva, frustração, alegria, dor, verdade, conflito, visões de mundo diferentes, sentimentos fortes, silêncios e paradoxos” (PRANES, 2010, p.21). Por isso, é importante ter profissional capacitado para trabalhar com círculos.

Existem vários tipos de círculos que podem ser diferenciados conforme as funções a que eles se destinam. A seguir a definição de alguns tipos de círculos: **círculo de diálogo**: podem ser utilizados para explorar de forma livre uma questão ou assunto determinado, não buscam consenso, todas as vozes são ouvidas e proporcionam a reflexão; **círculo de compreensão**: aqui os participantes se empenham em compreender o aspecto de um conflito ou de uma situação difícil, cujo objetivo é entender o quadro completo do contexto ou das causas de dado acontecimento ou comportamento; **círculo de restabelecimento**: tem por objetivo partilhar a dor e o sofrimento de uma pessoa ou grupo que vivenciou trauma ou perda; **círculo de resolução de conflitos**: neste círculo são reunidas as partes de uma disputa, para resolver as diferenças, podem ser firmados acordos consensuais entre as partes para a resolução do conflito existente; **círculos de celebração ou reconhecimento**: aqui as pessoas se reúnem para prestar reconhecimento a uma pessoa ou grupo de pessoas, por meio da celebração, partilha da alegria e senso de realização (PRANES, 2010, grifo nosso). É importante ter uma equipe multidisciplinar preparada e capacitada para trabalhar com círculos de construção de paz no contexto educativo.

O papel preventivo e educativo deve ser priorizado em ambientes educacionais, porém em uma situação em que isso não foi possível, outras medidas podem ser tomadas, como aplicação de sanções educativas e punitivas, como advertência verbal, advertência escrita, trabalho comunitário e suspensão do discente.

Anteriormente, falamos um pouco sobre as diversas possibilidades de encaminhamentos e de metodologias, que podem ser utilizadas pelas escolas, frente

a uma situação de *cyberbullying*. Caso os processos de diálogo tenham falhado e a família do discente agredido manifeste o desejo de reparação do dano via Justiça da Infância e da Juventude, algumas orientações devem ser dadas a família e a vítima:

1. Oriente que a vítima faça a denúncia e peça a remoção do conteúdo na plataforma ou na rede social;
2. Salvar e arquivar todas as provas (textos, mensagens de bate-papo, áudios e imagens ofensivas recebidas);
3. Fazer um *print* e salvar o endereço do e-mail, o número do celular da origem das agressões, endereço das páginas, dos perfis e das publicações;
4. Orientar que a vítima/responsável legal faça um boletim de ocorrência na Delegacia de Política;
5. Orientar que procurem um profissional do direito ou a Defensoria Pública (assistência jurídica gratuita) para orientações específicas, bem como o Ministério Público.

Agora citaremos o **exemplo de uma situação real levada a Justiça**. Assim, citamos como exemplo uma sentença divulgada no site do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, em 2010, com a nota “Mãe condenada por *cyberbullying* praticado por filho adolescente”. No caso, a vítima de *cyberbullying* teve fotos copiadas e alteradas, onde o agressor criou um *photolog* (tipo de diário fotográfico hospedado em um site) em seu nome. Nessa página, conforme a reportagem do TJ-RS: “foram postadas mensagens levianas e ofensivas, nas quais ele era chamado de veado, p..., filho da p... e corno. Além disso, foram feitas montagens fotográficas nas quais o autor aparece ora com chifres, ora com o rosto ligado a um corpo de mulher” (TJ-RS, 2010).

Porém, a intimidação continuou com e-mail de conteúdo ofensivo. Por tudo isso, a vítima fez denúncia ao provedor do site, que cancelou a página, fez um registro de ocorrência policial e ingressou com ação contra o provedor para que fornecesse a identificação do proprietário do computador em que as mensagens foram postadas, com isso descobriram que o proprietário era a mãe de um colega de classe. A sentença foi de indenização por dano moral no valor de R\$ 5 mil e descartou a responsabilidade por parte do provedor de internet (TJ-RS, 2010).

Embora, na Lei 13.185/2015, que define o *Cyberbullying* não estejam elencadas penalidades, a Justiça brasileira entende que esses crimes (no caso de adultos) ou ato infracional (menor de idade) já estejam prescritos no Código Penal Brasileiro — Decreto-Lei 2.848/40.

A seguir listamos alguns artigos do Código Penal Brasileiro, que definem alguns dos crimes praticados em situações de *cyberbullying*:

— **Crimes contra a honra:** calúnia (art.138), difamação (art.139) e injúria (art.140)



Imagem Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios (2014). Descrição da imagem: uma pessoa de boca aberta falando palavras que descreve o que é calúnia, difamação e injúria.

Entre os tipos de injúria pode-se citar a **Injúria Racial** (parágrafo 3.º do artigo 140): consiste na utilização de elementos referentes à raça, cor, etnia, religião, origem ou a condição de pessoa idosa, ou da pessoa com deficiência (Redação dada pela Lei n.º 10.741, de 2003).



Imagem Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios (2017). Descrição da imagem: um menino ofendendo o outro e o desenho de um macaco e de uma banana.

Segundo o Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios o que diferencia o crime de **Injúria Racial e Racismo** é o direcionamento da conduta, enquanto na injúria racial a ofensa é direcionada a um indivíduo específico, no crime de racismo, a ofensa é contra uma coletividade, por exemplo, toda uma raça, não há especificação do ofendido (TJDFT, 2020).

- **Crimes de ameaça (art.147):**



Imagem Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios (2016). Descrição da imagem: uma pessoa com o bastão na mão ameaçando outras pessoas.

- **O constrangimento ilegal (Art.146)** é um dos crimes praticados contra a liberdade pessoal. Conforme o código Penal configura-se em constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, ou depois de lhe haver reduzido, por qualquer outro meio, a capacidade de resistência, a não fazer o que a lei permite, ou a fazer o que ela não manda.

— **Invasão de Computador (Art.154-A):** invadir dispositivo informático de uso alheio, conectado ou não à rede de computadores, com o fim de obter, adulterar ou destruir dados, ou informações sem autorização expressa, ou tácita do usuário do dispositivo, ou de instalar vulnerabilidades para obter vantagem ilícita (Redação dada pela Lei n.º 14.155, de 2021).

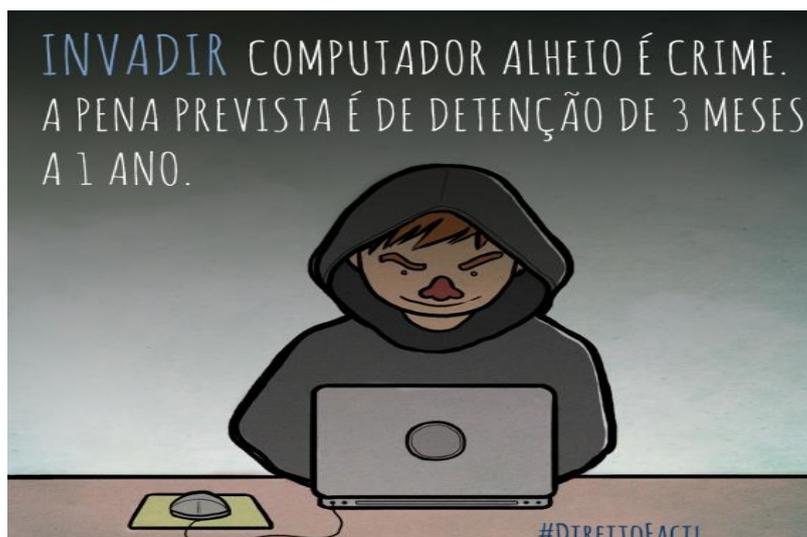


Imagem Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios (2016). Descrição da imagem: um menino na frente do computador com um casaco com toca tapando a sua cabeça enquanto mexe em um notebook alheio.

Apesar de o Código Penal Brasileiro datar de 1940, ele foi sendo atualizado ao longo do tempo. Um exemplo é o **Art.122**, que fala sobre induzir ou instigar alguém a suicidar-se ou a praticar automutilação, ou prestar-lhe auxílio material para que o faça (Lei n.º 13.968, de 2019). Em algumas situações de *cyberbullying* muitas vítimas são instigadas a tirar a própria vida, seja através de mensagem de texto, ou por áudio enviado à vítima.

Citamos a tipificação de alguns crimes para conhecimento, mas na escola sempre é priorizada a prevenção, o diálogo e a resolução pacífica dos conflitos, pois trabalhamos com práticas educativas e humanizadoras. Assim, é importante a instituição de ensino organizar uma política sistemática de prevenção à violência no contexto escolar.

Textos para leitura:

SANTOS, Andréia Mendes dos; GROSSI, Patricia Krieger; SCHERER, Patricia Teresinha. Bullying nas escolas: a metodologia dos círculos restaurativos. **Educação**, vol. 37, núm. 2, maio – agosto, 2014, p. 278–287. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84831710014>. Acesso em 4 nov.2021.

Leituras complementares:

SILVA, Maria Eterna Pereira da; BORGES, Marina Soares Vital; UEMURA, Rosidei Regina Taques. Círculos de construção de paz e mediações — Movimento em prol da paz na escola: uma experiência na escola Professora Alda G. Scopel em

Primavera do Leste-MT. **Unisanta Law and Social Science**; Edição especial vol. 10, n.º 1 (2021), I Jornada Nacional de Justiça Restaurativa na Educação. Disponível em: <https://periodicos.unisanta.br/index.php/lss/article/view/2694>. Acesso em 14 ago.2021.

LEÃO, Deusilene Silva. A alteridade como modo de ser da espiritualidade, nova comunicabilidade religiosa. **Revista Fragmentos de Cultura**, v. 29, n. 1, p. 135–146, nov. 2019. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/6969/4220>. Acesso em: 14 ago. 2021.

Referência:

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 2848, de 7 de dezembro de 1940**. Código Penal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm. Acesso em: 20 ago.2021.

NUNES, Danilo Henrique; SILVA, Juvêncio Borges; SILVA, Fernanda Morato. Cidadania digital e solução de conflitos digitais. **Revista Direitos Culturais**. Santo Ângelo, v. 13, n. 31, p. 71–88, set./dez. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20912/rdc.v13i31.2728>. Acesso em 20 ago.2021.

PRANES, Kay. **Processos circulares de construção de paz**. Tradução Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Atena, 2010.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO DISTRITO FEDERAL E DOS TERRITÓRIOS. **Direito Fácil**. 2014 a 2017. Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/institucional/imprensa/noticias/arquivos/DireitoFacil201420171.pdf>. Acesso em: 20 ago.2021.

Atividade Avaliativa obrigatória:

Após a leitura do texto de Santos *et al.* (2014), responda as questões a seguir:

- 1- Conforme Santos *et al.* (2014, p.280), “os processos de justiça podem ser considerados “restaurativos” somente se expressarem os principais valores restaurativos, tais como: _____, honestidade, _____, cuidados mútuos, _____ e verdade”.

Marque a resposta que preencha as lacunas do texto:

- A) Respeito/humildade/responsabilidade
 - B) Desrespeito/arrogância/irresponsabilidade
 - C) Respeito/humildade/irresponsabilidade
 - D) Respeito/arrogância/responsabilidade
- 2- No texto de Santos *et al.* (2014), são citados valores da justiça restaurativa que são essenciais aos relacionamentos _____, _____ e _____. Dessa forma, “processo e valores são inseparáveis na justiça restaurativa, pois são os valores que determinam o processo, e o processo é o que torna visíveis os valores” (SANTOS *et al.*, 2014, p.280).

Marque a resposta que preencha as lacunas do texto:

- A) saudáveis/equitativos/ justos
- B) saudáveis/equitativos/injustos
- C) prejudiciais/equitativos/justos
- D) prejudiciais/equitativos/injustos

- 3- Conforme Santos *et al.* (2014), “a justiça restaurativa _____ os valores de respeito e honestidade, por exemplo, é de crucial importância que as práticas adotadas num encontro restaurativo exibam respeito por todas as partes e propiciem _____ oportunidades para todos os presentes falarem suas _____ livremente”.

Marque a resposta que preencha as lacunas do texto:

- A) privilegia/amplas/verdades
- B) privilegia/poucas/verdades
- C) não privilegia/amplas/mentiras
- D) não privilegia/poucas/verdades

- 4- Os círculos restaurativos para Santos *et al.* (2014, p.280) “são espaços nos quais as pessoas chegam de livre e espontânea vontade, podendo ser propostos partir de uma das partes envolvidas: as testemunhas, o agressor ou a vítima”. Porém, todas as partes são obrigadas a participar do círculo.

Sobre essa afirmação marque se é verdadeira ou falsa:

- () Falsa () Verdadeira

Resposta: “O círculo ocorrerá com a presença do agressor e/ou da vítima e das pessoas afetadas pela situação, porém não há a obrigatoriedade da participação de pessoas que – apesar de envolvidas – não estejam à vontade para conversar em relação ao fato ocorrido” (SANTOS, 2014, p.280). Ou seja, as pessoas participam de livre e espontânea vontade.

- 5- Quais são as etapas desejáveis para realização de um círculo restaurativo?

Marque a alternativa correta:

- A) pré-círculo, círculo e pós-círculo
- B) não existem etapas em um círculo restaurativo
- C) acontece apenas um único encontro

- 6- Após a aceitação das partes envolvidas ocorre o pré-círculo. O que é um pré-círculo?

- A) É o círculo restaurativo em si
- B) É a assinatura dos acordos
- C) São explicados os processos do círculo restaurativo

- 7- Conforme Santos *et al.* (2014), “após o pré-círculo é agendado o círculo restaurativo, onde vítima, agressor, familiares e comunidade sentam-se em _____, para que se vejam como _____, para facilitar o _____ e possibilitar um espaço sem hierarquização por qualquer uma das partes, inclusive do coordenador”.

Marque a resposta que preencha as lacunas do parágrafo:

- A) Círculo/ Iguais/ Diálogo
- B) Círculo/Desiguais/Diálogo

- 8- Qual etapa de um círculo restaurativo ocorre à avaliação “se o acordo foi efetivado e se houve a superação do conflito”(SANTOS, 2014, p.281), no caso de bullying.

Marque a alternativa correta:

- A) pós-círculo
- B) pré-círculo
- C) círculo

- 9- Os círculos restaurativos são utilizados como estratégia para resolução não violenta dos conflitos nos ambiente escolar. Conforme Santos *et al.* (2014, p.283), “os alunos entendem que os círculos restaurativos se constituem como um espaço para _____, _____ e _____ sobre atitudes que geraram sentimentos de humilhação, vergonha, raiva, medo, intimidação, agressão física e verbal”.

Marque a alternativa que preenche a lacuna do texto:

- A) conversar, pensar e refletir
- B) conversar, pensar e não refletir
- C) não conversar, pensar e refletir
- D) não conversar, pensar e não refletir

- 10-Conforme a pesquisa de Santos *et al.* (2014), “Os professores salientam que percebem os círculos restaurativos como uma estratégia positiva de resolução de conflitos, inclusive nos casos de bullying, pois através dos círculos é possibilitado o diálogo entre eles e os alunos e a reflexão sobre o fato ocorrido”.

Marque se a frase é verdadeira ou falsa:

- () Verdadeira () Falsa

5- Avaliação do curso (ao final é solicitado que os cursistas façam uma avaliação do curso):

- A. Os conteúdos disponibilizados condizem com os assuntos dos tópicos?
- B. O material disponibilizado foi útil? É de fácil compreensão?
- C. A ferramenta escolhida para apresentação do conteúdo é adequada? Recomenda a troca de ferramenta? Qual?
- D. O tempo para leitura e para responder aos questionários foi suficiente?
- E. Apresente as suas considerações gerais sobre o curso:
 - 1. Pontos Positivos:
 - 2. Pontos negativos:
- F. Apresente suas sugestões para melhorias no curso:
 - 1. Na organização do curso no ambiente *Moodle*:
 - 2. Na escolha dos recursos de conteúdo e atividade:

Parabéns, você finalizou o curso!

Agradecemos a sua participação nesta formação.

ANEXO A – PARECER COMITÊ DE ÉTICA

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA									
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP									
<p>DADOS DO PROJETO DE PESQUISA</p> <p>Título da Pesquisa: Cyberbullying em contextos educativos: Construindo estratégias para uma cultura da alteridade na Educação Profissional e Tecnológica.</p> <p>Pesquisador: MARIELA AURORA DOS SANTOS SASSO</p> <p>Área Temática:</p> <p>Versão: 2</p> <p>CAAE: 33706920.7.0000.5574</p> <p>Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA</p> <p>Patrocinador Principal: Financiamento Próprio</p> <p>DADOS DO PARECER</p> <p>Número do Parecer: 4.153.460</p> <p>Apresentação do Projeto: De acordo.</p> <p>Objetivo da Pesquisa: De acordo.</p> <p>Avaliação dos Riscos e Benefícios: Apresentados de forma aceitável.</p> <p>Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: Nada a declarar.</p> <p>Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: Adequados conforme solicitado anteriormente.</p> <p>Recomendações: Ressalta-se que a Resolução CNS 510/2016 apresenta outras possibilidades de registro de consentimento livre e esclarecido. Embora a assinatura do termo em duas vias ainda seja preferível, no atual contexto esse procedimento se encontra dificultado. A solução indicada pela pesquisadora está adequada. Ainda assim, sugere-se dois outros procedimentos que podem ser úteis: - uma vez que a referida resolução permite o registro do consentimento por meio de gravação, uma reunião via software de conferência online com o participante para explicação sobre a</p>									
<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="border: none;">Endereço: Rua Esmeralda, 355</td> <td style="border: none; text-align: right;">CEP: 97.110-767</td> </tr> <tr> <td style="border: none;">Bairro: CAMOBI</td> <td style="border: none; text-align: right;">Município: SANTA MARIA</td> </tr> <tr> <td style="border: none;">UF: RS</td> <td style="border: none; text-align: right;">E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br</td> </tr> <tr> <td style="border: none;">Telefone: (55)3217-0352</td> <td style="border: none;"></td> </tr> </table>		Endereço: Rua Esmeralda, 355	CEP: 97.110-767	Bairro: CAMOBI	Município: SANTA MARIA	UF: RS	E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br	Telefone: (55)3217-0352	
Endereço: Rua Esmeralda, 355	CEP: 97.110-767								
Bairro: CAMOBI	Município: SANTA MARIA								
UF: RS	E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br								
Telefone: (55)3217-0352									
Página 01 de 03									

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA FARROUPILHA**



Continuação do Parecer: 4.153.460

pesquisa na qual o mesmo consinta de forma explícita em participar pode ser útil, desde que fique gravada e que o termo de consentimento seja enviado ao participante por e-mail de qualquer forma (para que o mesmo tenha consigo as informações básicas sobre o projeto). Como sugestão, ressalta-se que o google meet apresenta a função "gravar".

- no caso dos questionários online, o termo de consentimento pode ser apresentado na primeira página do formulário, sendo que, ao clicar em "aceitar" ou prosseguir, o participante declara seu consentimento. Uma cópia do formulário deve ser obrigatoriamente enviada para o e-mail do participante (o que pode ser configurado para ser feito automaticamente). Ressalta-se, no entanto, que no caso dos alunos menores de idade e seus responsáveis legais, o consentimento e assentimento devem ser registrados mediante assinatura, conforme programado pela pesquisadora, ou conforme reunião gravada.

Essas são sugestões apenas, uma vez que, como já foi dito, a solução apresentada pela pesquisadora está adequada. Caso venha a acatar um dessas sugestões ou, ainda, fazer outras modificações, deve apresentar adendo via plataforma Brasil.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As pendências anteriores foram sanadas.

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP acata o parecer do relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1573055.pdf	25/06/2020 08:53:30		Aceito
Outros	Roteiros.pdf	25/06/2020 08:52:55	MARIELA AURORA DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoPesquisacompleto.pdf	25/06/2020 08:23:14	MARIELA AURORA DOS SANTOS SASSO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termoconsentimento_assentimento_confidencialidade.pdf	25/06/2020 08:22:33	MARIELA AURORA DOS SANTOS SASSO	Aceito

Endereço: Rua Esmeralda, 355

Bairro: CAMOBI

CEP: 97.110-767

UF: RS

Município: SANTA MARIA

Telefone: (55)3217-0352

E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA FARROUPILHA



Continuação do Parecer: 4.153.460

Folha de Rosto	FolhaRosto.pdf	15/06/2020 14:08:07	MARIELA AURORA DOS SANTOS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	08/06/2020 13:04:57	MARIELA AURORA DOS SANTOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SANTA MARIA, 14 de Julho de 2020

Assinado por:
Hamilton Telles Rosa
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Esmeralda, 355

Bairro: CAMOBI

CEP: 97.110-767

UF: RS

Município: SANTA MARIA

Telefone: (55)3217-0352

E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br

ANEXO B – TERMO DE ANUÊNCIA CAMPUS-ALEGRETE



TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, Rodrigo Ferrelra Machado, abaixo assinado, responsável pela Direção Geral do Campus Alegrete do Instituto Federal Farroupilha, autorizo a realização do **“Cyberbullying em contextos educativos: Construindo estratégias para uma cultura da alteridade na Educação Profissional e Tecnológica”**, a ser conduzido pela Pesquisadora Mariela Aurora dos Santos Sasso, aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação da Professora Dr^a Neiva Maria Frizon Auler. Fui informada(o), pelo responsável do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Alegrete, 31 de agosto de 2020.

Assinatura e carimbo do responsável institucional

RODRIGO FERREIRA
MACHADO:
69722471015

Rodrigo Ferrelra Machado
Diretor Geral
IF Farroupilha - Campus Alegrete
Portaria nº 1.842, de 05/12/2016

ANEXO C – TERMO DE ANUÊNCIA CAMPUS-SÃO BORJA

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

Eu, Carla Tatiana Zappe, abaixo assinado, responsável pela Direção Geral do Campus São Borja do Instituto Federal Farroupilha, autorizo a realização do “Cyberbullying em contextos educativos: Construindo estratégias para uma cultura da alteridade na Educação Profissional e Tecnológica”, a ser

conduzido pela Pesquisadora Mariela Aurora dos Santos Sasso, aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação da Professora Dr^a Neiva Maria Frizon Auler. Fui informada(o), pelo responsável do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

São Borja, 19 de agosto de 2020.

Carla Tatiana Zappe
Direção Geral
IFFar - Campus São Borja
Portaria nº 1.063/2019

Assinatura e carimbo do responsável institucional

ANEXO D – TERMO DE ANUÊNCIA CAMPUS-URUGUAIANA



TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Anelise da Silva Cruz

Eu, _____, abaixo assinado, responsável pela Direção _____ do Campus _____ do Instituto Federal Farroupilha, autorizo a realização do **"Cyberbullying em contextos educativos: Construindo estratégias para uma cultura da alteridade na Educação Profissional e Tecnológica"**, a ser conduzido pela Pesquisadora Mariela Aurora dos Santos Sasso, aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação da Professora Dr^a Neiva Maria Frizon Auler. Fui informada(o), pelo responsável do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Uruguaiana, 18 de agosto de 2020.

Assinatura e carimbo do responsável institucional