

Juliene Gomes Brasileiro



Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
julienegbr1@gmail.com

Daniela Tavares Gontijo



Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
danielatgontijo@gmail.com

ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA VIRTUAL – *CYBERBULLYING* NA PERSPECTIVA DE ALUNOS E EDUCADORES DE ESCOLA PRIVADA

RESUMO

O *Cyberbullying* (CB) compõe uma categoria específica de violência com efeitos danosos aos jovens. É necessário compreender a quem cabe e como deve se dar o enfrentamento do CB envolvendo adolescentes. Este artigo apresenta os resultados de pesquisa qualitativa realizada com alunos e educadores de uma instituição privada de ensino de Recife PE Brasil sobre quem são os responsáveis pelo enfrentamento do CB percebido na escola e que ações são mais eficazes. Através da análise de conteúdo de grupos focais e entrevistas individuais, a escola, a família, os envolvidos na violência e o Estado foram apontados como responsáveis por organizar e aplicar ações sistematizadas de caráter informativo, educativo, disciplinar e punitivo.

Palavras-chave: *Cyberbullying*, Violência virtual, Adolescentes, Abordagem Qualitativa, Educação e Saúde.

FACING VIRTUAL VIOLENCE - CYBERBULLYING FROM THE PERSPECTIVE OF PRIVATE SCHOOL STUDENTS AND TEACHERS

ABSTRACT

Cyberbullying (CB) is a specific category of violence with harmful effects on young people. It is necessary to understand who is responsible for and how to deal with CB involving adolescents. This article presents the results of a qualitative research carried out with students and teachers from a private educational institution in Recife - PE, Brazil about who are responsible for facing the CB perceived at school and what actions are most effective. Through content analysis of focus groups and individual interviews, the school, the family, those involved in violence and the state were appointed as responsible for organizing and applying systematic actions of an informative, educational, disciplinary and punitive nature.

Keywords: Cyberbullying, Virtual Violence, Adolescents, Qualitative Approach, Education and Health.

Submetido em: 13/03/2020

Aceito em: 12/08/2020

Publicado em: 26/06/2021



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13n31p17-40>



1 APRESENTAÇÃO

A humanidade tem desenvolvido uma relação muito intensa com a tecnologia. Nas atividades diárias, não é raro ver pessoas comunicarem-se com os pares através de mensagens eletrônicas de diversas naturezas. Entre os mais jovens, as ciberrelações estão tão presentes que as atitudes e emoções do dia a dia encontram guarida no ciberespaço e lá também se manifestam, tanto de forma positiva quanto negativa.

Tais manifestações muitas vezes tem seu nascedouro na própria escola, visto que ela se caracteriza como espaço privilegiado de convívio dos adolescentes. Tanto as atitudes de congregação quanto as atitudes violentas têm nesse espaço um lócus oportuno de desenvolvimento.

É possível perceber na escola, representações das searas social, histórica e ideológica da população. A organização escolar, assim como as demais organizações, desenvolve uma cultura que precisa ser considerada como uma variável importante na análise dos fenômenos que acontecem nesse espaço. Cada grupo cria pressupostos, baseados em valores e normas, que refletem o contexto sócio-histórico e forjam o comportamento dos seus membros. (ASSIS, 2010).

Neste sentido, sendo o espaço virtual uma dimensão da vida é plenamente aceitável que suas representações permeiam também o ciberespaço. Especificamente no que concerne às manifestações violentas, tem chamado a atenção, o crescente número de casos de violência virtual entre pares. Jovens escolares têm utilizado o ciberespaço para provocar danos a colegas ou grupo de colegas de escola, através de rumores, imagens comprometedoras, xingamentos, exclusões e outras formas de violência. Não raro, essas ações acabam desencadeando estados que atingem várias áreas da vida dos envolvidos. (MALDONADO et al, 2012; TORRES e VIVAS, 2012; WENDT e LISBOA, 2013).

Na dimensão do mundo real essas atitudes, que expõem um indivíduo ou grupo de indivíduos a ações negativas por parte de outrem repetidamente e por tempo prolongado e que impossibilitam defesa à vítima, receberam o nome de *Bullying* (OLWEUS, 1999; PEREIRA, 2001; MATOS e GONÇALVES, 2009).

Como é possível perceber no ciberespaço, atitudes violentas com características muito parecidas às do *Bullying*, passou a ser utilizado o nome de *Cyberbullying* (CB) para denominar as violências que expõem às ações negativas, de forma repetida e tempo prolongado no ambiente virtual.

No que diz respeito aos impactos na vida dos jovens, alguns estudos relacionam o CB com problemas de saúde, desenvolvimento relacional, cognitivo e, inclusive, com o desenvolvimento de transtornos de déficit de atenção e hiperatividade (LEMOS, 2007; MALDONADO et al, 2012).

Como na literatura ainda não há um consenso sobre a caracterização do CB, muitos aspectos da sua definição tomaram por base os estudos sobre *Bullying* iniciados na década de 70 pelo Professor e psicólogo sueco Dan Olweus. Pioneiro nas investigações sobre a violência sistemática entre jovens nas escolas, sua descrição sobre *Bullying* foi adotada pelo Center for Diseases Control (CDC) como definição do fenômeno (OLWEUS, 1999; 2018)

Olweus (2018) destaca que o CB deve ter sua origem e efeitos observados em contextos escolares onde o *Bullying* também esteja presente. Neste sentido, a violência virtual entre jovens escolares se apresenta como reprodução, no ambiente virtual, de violências presentes no ambiente físico. Isso delimita o campo de estudos do CB, facilitando sua definição e compreensão.

Apesar de ser uma forma de violência cujo alcance é abrangente estudos apontam para o fato de que o CB não é percebido por pais e professores na maioria das situações. Ainda mais grave é o fato de que, na cultura de muitas instituições educacionais, quando o CB é percebido é tratado como brincadeira de criança (GONÇALVES, 2011).

Em seu artigo de revisão bibliográfica, Torres e Vivas (2012) atentam para o fato de que os sujeitos escolares aceitam as "brincadeiras" por entendê-las como coisa de criança e de caráter inofensivo. A escola, nesse contexto, é apontada como espaço que possui posturas engessadas com currículos desatualizados e pouco reflexivos sobre as novas formas de violência presentes no seu ambiente (TORRES E VIVAS, 2012).

A violência virtual retira da escola a premissa de ambiente seguro. Nesse sentido, as ações de combate e enfrentamento à violência virtual precisam ser desenvolvidas para garantir essa segurança e, conseqüentemente, contribuir para a permanência dos alunos no espaço escolar.

No âmbito internacional, há iniciativas educativas esparsas em ambientes educacionais e no universo das empresas e órgãos governamentais. As ações de fiscalização e as ações punitivas são predominantes. Mesmo assim, estas encontram limitações a sua plena eficácia, pois não partem de uma diagnose dos espaços escolares onde a violência ocorre (MORROW E DOWNEY, 2013; BAUMAN E BELLMORE, 2015).

No Brasil, a legislação prevê desde a criminalização até a obrigação de reparação de danos morais e materiais decorrentes de atos de CB. Também estabeleceu objetivos

nas ações de enfrentamento envolvendo os serviços de educação e de saúde bem como determinou as responsabilidades dos demais entes federativos (BRASIL, 2012; 2015).

Contudo, as poucas pesquisas realizadas no país chamam a atenção para o fato de que atribuir a responsabilização legal pelo diagnóstico, orientação e desenvolvimento de ações preventivas e de enfrentamento aos serviços educacionais e de saúde só tem sentido se houver o reconhecimento do fenômeno e o convencimento de que há a necessidade de realizar um trabalho que desenvolva as habilidades dos jovens para manejar tais situações (GONÇALVES, 2011).

Fomentar pesquisas quantitativas e qualitativas com base na realidade onde ocorre o fenômeno e que promovam um diagnóstico da situação, com a finalidade de desenvolver projetos de capacitação dos profissionais de educação e saúde para a intervenção na realidade é o caminho mais eficaz para construir ações de combate e enfrentamento (FRICK, 2013).

A escola, como espaço de convivência dos adolescentes, aparece como um lócus privilegiado de investigação. Diante de todo cenário apresentado se delineou o objetivo deste artigo: compreender, na perspectiva de alunos e educadores de uma escola privada, a quem cabe e como deve se dar o enfrentamento do CB envolvendo adolescentes (FRICK, 2013).

Algumas questões relevantes sobre este trabalho precisam ser pontuadas. A primeira delas é o diferencial do lócus investigativo da pesquisa: o espaço da escola privada. A violência tende a ser um assunto comumente relacionado ao ambiente da escola pública, o que faz com que haja vasta literatura investigando sua ocorrência neste espaço.

Especificamente sobre o *Bullying* e o CB, investigações realizadas na América latina afirmam que, apesar de haver relação entre a prática da violência e a pobreza, esta relação não é determinante. Sobre a percepção da violência, também não foram encontradas diferenças significativas entre adolescentes de escolas públicas e privadas. Dessa forma, investigar as escolas privadas ajuda a desconstruir o paradigma que relaciona a violência exclusivamente com a escola pública (GARAIGORDOBIL et al, 2015; OLIVEIRA, 2017).

A segunda questão relevante se refere à opção investigativa utilizando métodos qualitativos na análise dos dados e à abordagem do CB de forma regional. Essa escolha se deu em razão do direcionamento dado pela literatura nacional e internacional, que aponta para a necessidade de abordagens de fundo social baseada em estudos empíricos regionais, com análises de natureza qualitativa a fim de possibilitar a ampla

compreensão do fenômeno. Os diversos estudos baseados em dados secundários e de natureza quantitativa oferecem modelos de enfrentamento descontextualizado e sem caráter intersetorial - escola, família e comunidade (GARAIGORDOBIL, 2011; TORRES E VIVAS, 2012; OLIVEIRA, 2017).

2 CONTEXTUALIZANDO O CYBEBULLYING

Com o intuito de traçar uma linha de compreensão sobre o CB no contexto da violência, mais diretamente a violência escolar, a contextualização do tema se dará em duas partes: Na primeira serão apresentadas as questões referentes à violência e sua relação com o ambiente escolar. Na segunda parte será abordado o CB e sua relação com o ambiente escolar.

2.1 Caracterização da violência e sua relação com o ambiente escolar

Para a Organização Mundial de Saúde (OMS) a violência é encarada como um problema de saúde pública. Sua definição engloba diversos aspectos de manifestação e consequências, considerando a ação/omissão dos indivíduos, os meios com os quais é praticada e os resultados que pode provocar (RAMALHO E AMARAL, 2006).

De modo geral é possível classificar a violência segundo sua natureza (violência física, violência sexual, violência psicológica e negligência) ou sob a perspectiva de quem comete o ato violento (auto infligida, interpessoal, comunitária ou coletiva) (RAMALHO E AMARAL, 2006).

Durante a evolução da sociedade, crianças e adolescentes foram submetidas a todas essas formas de violência. Vistos como adultos em miniatura, recebiam o mesmo tratamento social dado aos adultos. As consequências desse pensamento legitimaram posturas violentas em diversas situações. Diversos abusos, em certa medida, acabaram socialmente aceitos e praticados por diversos agentes socializadores (PRIORI, 2004).

Herdeira natural da família na atribuição de formar os indivíduos e comumente apontada como espaço importante de adaptação do indivíduo à vida em sociedade, a escola não se apresenta imune às diversas manifestações de violência, muito menos às ideias e tolerâncias socialmente construídas sobre esta. Ao escrever o prefácio do relatório da UNESCO sobre a violência nas escolas brasileiras, Charlot (2006) diz:

[...] “Violência” é o nome que se dá a um ato, uma palavra, uma situação, etc., em que um ser humano é tratado como um objeto, sendo negados seus direitos e sua

dignidade de ser humano, de membro de uma sociedade, de sujeito insubstituível. Assim definida, a violência é o exato contrário da educação, que ajuda a advir o ser humano, o membro da sociedade, o sujeito singular. Essa definição não diz “a verdade” do conceito de violência, que não pode deixar de ser relativo (CHARLOT, 2006 p. 24).

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

Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar - PENSE (2012) realizada com escolares brasileiro do 9º ano mostra dados referentes à presença da violência na escola. Cerca 7,2% dos escolares afirmaram que sempre ou quase sempre se sentiram humilhados por provocações feitas por outros colegas e 20,8% dos estudantes relataram ter praticado algum tipo intimidação ou humilhação contra os colegas, levando-os a ficarem magoados, incomodados ou aborrecidos (BRASIL, 2012).

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

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

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

Já os atos de violência da escola são fruto da reprodução nesse ambiente de desigualdades sociais e organizações hierarquizadas que vitimam seus sujeitos. É uma violência simbólica suportada pelos sujeitos escolares (direção – professores, professores – alunos). O ambiente é pensado e regido pela filosofia das classes dominantes e tende a excluir os menos favorecidos. Dessa forma alunos das classes mais baixas têm

dificuldade em identificar-se com a organização da escola e seu conteúdo (CHARLOT, 2002; RISTUM, 2010).

Com relação aos professores, estes aparecem ao mesmo tempo como autores e vítimas dessa forma de violência. São autores quando reproduzem em suas práticas os sistemas de exclusão e hierarquia. São vítimas quando submetidos às desvalorizações e as pressões por resultados em prazos exíguos. O interessante dessa forma de violência é que ela se apresenta coberta de tamanha legitimidade social, arraigada no hábito da práxis repetitiva e irrefletida, que é pouco percebida como violência. As vítimas, em geral, recebem a pecha de responsáveis únicas pela sua inadequação (RISTUM, 2010).

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

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

Nos últimos tempos duas formas de violência praticadas na escola têm sido estudadas com intensidade em razão dos efeitos danosos, amplos e a longo prazo: O *Bullying* e o CB. Tais fenômenos têm exposto graves problemas de relações entre pares na escola, mediadas pelo poder.

2.2 O *Cyberbullying* e sua relação com o ambiente escolar

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

Inicialmente, o CB teve sua conceituação equiparada ao conceito de *Bullying*, pois se tratava de comportamentos agressivos entre pares no meio virtual. No entanto a evolução dos atos, do termo, dos aspectos próprios em sua caracterização, a gravidade dos seus efeitos bem como das suas diversas acepções ao redor do mundo tornou

insuficiente essa simples adaptação (OLWEUS, 1999; PEREIRA 2001; MATOS E GONÇALVES, 2009; TORRES E VIVAS, 2012; WENDT E LISBOA, 2013).

Principalmente no que diz respeito ao caráter repetitivo e ao desequilíbrio de poder, o *Bullying* e o CB se diferenciam. As ações no espaço virtual possuem um alcance inimaginável mesmo que tenham sido executadas apenas uma vez. Outro dissenso, diz respeito a questão do desequilíbrio de poder: Quem é fraco e quem é forte no ambiente virtual? O que determinará o desequilíbrio de poder entre vítima e agressor no CB é o quanto de domínio ele possui sobre o meio utilizado para provocar o dano. Sob esse prisma a vítima no ambiente real pode não o ser no ambiente virtual (SMITH, 2012; OLWEUS, 2013).

Contudo, mesmo havendo discussões acerca da conceituação e diferenciação dos fenômenos, O CB deve ter sua origem e efeitos observados em contextos escolares onde o *Bullying* também esteja presente. Neste sentido, a violência virtual entre jovens escolares se apresentaria como reprodução, no ambiente virtual, de violências presentes no ambiente físico. Isso delimitaria o campo de estudos do CB, facilitando sua definição e compreensão. A escola, como espaço de convivência dos adolescentes, aparece como um lócus privilegiado de investigação (OLWEUS, 2018).

Três grupos compõem os sujeitos envolvidos no *Bullying* e no CB: A(s) vítima(s), o(s) agressor(es) e a audiência. Caracterizá-los e definir seus papéis só é possível quando se considera o contexto em que a violência ocorre, bem como a estrutura emocional dos indivíduos, as relações com amigos e familiares, aspectos físicos, conhecimento sobre o ambiente virtual, percepção da violência e de que pode ser agente ou vítima dela (PEREIRA, 2001; DREDGE et al, 2014; WHITTAKER; KOWALSKI, 2015).

Em linhas gerais, são descritos como fatores determinantes de vitimização a fragilidade da falta de recursos para o enfrentamento da violência, maior tempo conectado à internet, possuir perfil em redes sociais, usar mensagens instantâneas, chats e webcam, não ter um bom diálogo com adultos responsáveis, ter medo do CB e sentir-se inseguro no ambiente escolar. Já entre os fatores determinantes da agressividade estão a possibilidade de anonimato, a percepção do controle, a crença na imunidade virtual, possuir familiares ou responsáveis que subestimam a agressividade do indivíduo e o uso descontrolado de computadores e aparelhos de acesso à internet (GARAIGORDOBIL, 2011; MALDONADO, 2012; SCHULTZ et al., 2012; TORRES E VIVAS, 2012).

É necessário destacar que o papel da audiência é de extrema relevância no CB. Muitas vezes é por ela e para ela que as agressões são executadas. A maneira como a audiência reage, também influencia a maior ou menor extensão do dano, visto que lhe é

conferido o poder de incentivar ou combater a violência através de comentários e reproduções (DREDGE *et al*, 2014).

Ironicamente, poucos estudos sobre o CB se debruçam sobre a figura da audiência. As reações, percepções e sentimentos das pessoas que não estão envolvidas nas agressões, mas recebem as mensagens desabonadoras ou violentas sobre a vítima não são frequentemente abordadas (WHITTAKER; KOWALSKI, 2015).

Pela complexidade da sua natureza o CB é um fenômeno multicausal. Fatores como o anonimato e a distância das consequências dos atos, servem como facilitadores da prática de violências. Características pessoais e familiares, bem como a forma como os envolvidos desenvolvem suas relações pessoais no ambiente físico e virtual, também são apontados como causa para o CB. Complementam o arcabouço causal os preconceitos e estereótipos sociais já consagrados no ambiente físico relativos à local de nascimento, raça, gênero, orientação sexual e religião (CROSSLIM; GOLMAN, 2014; OZDEMIR, 2014).

Em estudo transversal observacional e analítico com 603 jovens entre 11 e 15 anos Maldonado (2012) afirma que as formas mais comuns de agressão utilizadas no CB são críticas (60%), falsos rumores (58%), apelidos (43%) e ofensas (37%). No entanto, não menos comuns e considerados atos de CB, as humilhações, divulgação de vídeos e imagens manipuladas, perseguição e agressões físicas gravadas no ambiente presencial e transmitidas através de vídeos (combinação de *Bullying* e CB), são utilizados como forma de agressão (MALDONADO *et al*, 2012; TORRES e VIVAS, 2012; WENDT e LISBOA, 2013).

A intensa invasão de privacidade, a maior abrangência da exposição e a dificuldade de eliminar o conteúdo digital gravoso submetem o indivíduo constantemente aos elementos estressantes dessa forma de violência. As vítimas em geral desenvolvem sintomas físicos (cefaleia, dores abdominais, náuseas, enurese, insônia e problemas no sono inicial), psicológicos (TDAH, estresse, ansiedades, depressão e ideias suicidas) cognitivos e sociais (MALDONADO *et al*, 2011; TORRES; VIVAS, 2012; WENDT; LISBOA, 2013).

Algumas iniciativas de combate e enfrentamento ao CB começaram a tomar corpo no Brasil. Diversas leis com conteúdo punitivo, regulatório e educativo foram promulgadas pelo Estado brasileiro e pelas unidades da federação. Essa legislação também estabeleceu objetivos nas ações de combate e enfrentamento envolvendo os ambientes escolares (GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO, 2009; BRASIL, 2012, 2014; FRICK, 2013).

Contudo, as iniciativas de prevenção e combate ao CB nas escolas encontram algumas limitações: a forma como a violência é executada e a percepção dessa violência por quem deveria executar o enfrentamento. Por ser uma forma de violência silenciosa, o CB não é percebido pelos sujeitos escolares, na maioria das situações. Quando percebido é tratado como brincadeira de criança. Essa conclusão faz parte da cultura organizacional de diversos estabelecimentos (GONÇALVES, 2011).

Diante do cenário onde a postura dos sujeitos da escola é não perceber ou não considerar a violência do CB como algo grave, cerca de 25% das vítimas deixam de procurar ajuda especializada, e assim sofrem caladas e sem apoio emocional. Tais números expõem a falta de confiança dos adolescentes nos adultos (TORRES E VIVAS, 2012; MALDONADO, 2012; WENDT; LISBOA, 2013).

3 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como descritivo, exploratório e com abordagem qualitativa. Segundo Minayo (2008) a pesquisa qualitativa busca compreender, na perspectiva de quem vivencia, os significados, valores, crenças, motivos e outros aspectos atribuídos aos fenômenos e processos do cotidiano, sendo estes compreendidos enquanto construções sócio-históricas. A coleta de dados foi realizada em uma escola da rede privada de ensino do município de Recife - PE Foram adotados como critérios para a escolha do lócus investigativo que a escola fosse da rede privada de ensino e que houvesse relatos da ocorrência de *Bullying* e CB entre os alunos do ensino médio (EM).

A estratégia utilizada para a seleção da amostra foi a amostragem intencional, deliberada ou proposital onde o pesquisador determina quem são os sujeitos que comporão seu estudo, segundo seus pressupostos de trabalho, ficando livre para escolher entre aqueles cujas características possam trazer informações essenciais sobre o assunto em pauta (FONTANELLA; RICAS; TURATO, 2008).

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

Os critérios de inclusão entre os alunos foram possuir entre 15 e 18 anos, estar matriculado no EM da escola a pelo menos um ano, não apresentar comprometimento ou síndrome que os impedisse de expressar opinião e apresentar o Termo de Consentimento

Livre e Esclarecido (TCLE), assinado pelos responsáveis, bem como os Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Foram excluídos os alunos que não estavam presentes nos dias da coleta dos dados.

Para os educadores os critérios de inclusão foram exercer atividade profissional há pelo menos um ano nas turmas do EM como docente ou participar da equipe administrativo-pedagógica há pelo menos um ano na escola e apresentar o TCLE assinado. Foram excluídos profissionais que não estavam presentes nos dias da coleta dos dados.

Participaram do estudo 11 alunos entre 15 e 18 anos e 12 educadores entre docentes do EM e equipe administrativo – pedagógica, selecionados de maneira intencional a partir dos sujeitos que aceitaram participar na referida instituição.

Os dados foram coletados através de grupos focais e entrevistas individuais sendo utilizados como instrumentos de coleta um formulário de caracterização e um roteiro semiestruturado que buscou explorar os significados que os participantes atribuem ao combate e enfrentamento do *Cyberbullying*, bem como os responsáveis por essas ações (SILVA; ASSIS, 2010; BACKES *et al*, 2011).

As questões que compuseram o roteiro procuraram conhecer o que os sujeitos entendiam por *cyberbullying*, se já haviam tido conhecimento sobre algum caso de *cyberbullying* na escola, se havia um perfil/característica definido para vítimas, agressores e audiência no *cyberbullying*, quais seriam as causas e consequências do *cyberbullying*, quais as ações deveriam ser tomadas para o enfrentamento do *cyberbullying* e a quem cabiam essas ações. Os conteúdos referentes aos dois últimos tópicos são o foco de discussão deste texto.

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

Após a coleta dos dados foram feitas as transcrições pela pesquisadora. Tais transcrições foram submetidas à técnica de análise de conteúdo. Esta técnica utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Tais descrições permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção ou recepção destas mensagens e ajudam a reinterpretar tais mensagens e atingir uma compreensão dos seus significados (MORAES, 1999; GOMES, 2009).

A sistematização da análise de conteúdo temática foi realizada em três etapas: leitura exaustiva e compreensiva, exploração dos dados e síntese interpretativa (GOMES, 2009).

Na primeira etapa foi realizada uma leitura exaustiva e compreensiva do material a fim de se obter uma visão do conjunto dos dados, apreender as suas particularidades e identificar os processos de classificação que seriam adotados. Na segunda fase foi realizada a exploração dos dados e os procedimentos de codificação e categorização. Esse processo de codificação e categorização foi operacionalizado com auxílio do programa Atlas TI 7.0. Por fim foram apresentadas as interpretações a partir do diálogo dos dados com a fundamentação teórica adotada (MORAES, 1999; GOMES, 2009).

Na apresentação dos dados foram atribuídos códigos de identificação a fim de manter a privacidade dos participantes. Para os alunos foi atribuída a letra A e para os educadores a letra E, seguida por números naturais em ordem crescente.

Todos os procedimentos relacionados à coleta e análise dos dados foram iniciados após receber a aprovação 085037/2014 do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco em consonância com a Resolução 466/13 do Conselho Nacional de Saúde.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Caracterização dos Participantes

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

Com relação aos dados sociodemográficos entre os alunos foram feitas perguntas a respeito da idade, sexo e tempo de estudo na escola. A média de idade foi de 16,2 anos, sendo 8 participantes são do sexo feminino e 3 do sexo masculino. O tempo médio em que estudam na escola é de 8,3 anos.

Para os educadores, a média de idade é 49 anos, sendo 5 homens e 7 mulheres. Com relação à formação, todos possuem nível superior voltado às licenciaturas e pedagogia com exceção de um professor formado em Engenharia e de duas orientadoras educacionais que são psicólogas. O tempo médio de atuação na escola é de 19 anos.

Na caracterização do acesso e utilização do ambiente virtual, a casa foi identificada como local onde mais se acessa e os meios mais utilizados foram os computadores pessoais seguidos dos smartphones.

O tempo de acesso ao ambiente virtual entre educadores varia de menos de 1 a 6 horas conectado, sendo o pico de permanência entre 1 e 3 horas. Entre os alunos o tempo de acesso ao ambiente virtual varia de 1 hora até estar conectado o tempo todo, sendo essa última opção a mais citada.

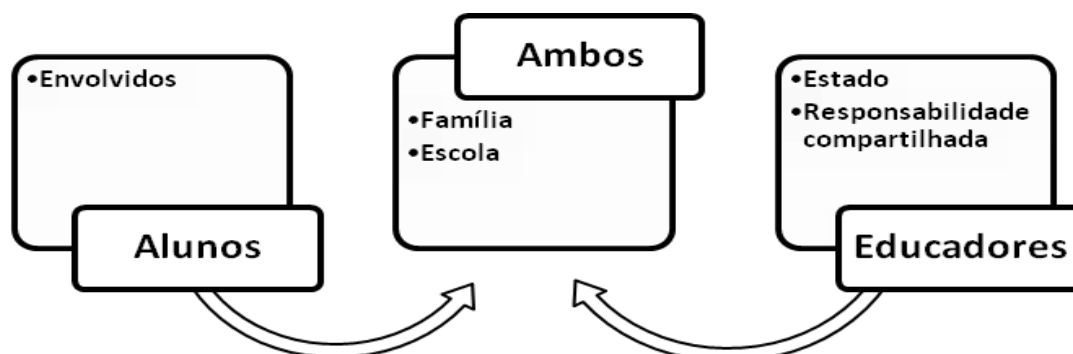
No tocante a existência de normas que regulem o acesso à internet na escola, alunos e educadores não apresentaram unidade de respostas. Já sobre as regras em casa, 5 alunos afirmaram possuir regras e 6 negaram a existência destas. Quanto ao acompanhamento de pais ou responsáveis sobre as atividades dos adolescentes no ambiente virtual, quase a metade alegou ser pouco ou nunca acompanhados.

4.2 Dados dos grupos focais e entrevistas

A análise dos dados provenientes dos grupos focais e entrevistas individuais resultaram em duas categorias temáticas: Responsabilidade pelo enfrentamento do CB e Ações de combate ao CB. Alunos e professores foram inquiridos sobre a quem cabe a responsabilidade pelo combate ao CB e sobre quais ações de enfrentamento seriam as mais eficazes.

Na atribuição de responsabilidades pelo combate ao CB, foram indicadas tanto a atuação isolada de um único grupo social como a atuação compartilhada entre vários grupos. Estado, família, escola, pais, e os envolvidos foram citados de forma conjunta ou individualmente como responsáveis pelo combate e enfrentamento do CB:

Figura 1: Responsabilidade pelas ações de combate ao CB segundo participantes



Fonte: Os autores

Alunos e educadores concordaram ser tarefa da família e da escola a responsabilidade de enfrentamento. Na família é destacado o papel de definir regras e monitorar seu cumprimento. Já a escola recebe a incumbência de orientar sobre os benefícios e malefícios da exposição aos diversos conteúdos.

Começava pelos pais. Monitorar os filhos, o que eles estão vendo, o que é que eles estão pesquisando. Com quem estão conversando. Orientação da família. Porque ele vive mais tempo em casa que na escola. (E4 Professor)

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

Os alunos apontaram para o comportamento das vítimas de CB e às pessoas que reproduzem conteúdos contendo CB como sendo responsáveis pela violência. Assim, concluíram que estes deveriam ser responsáveis também pelo combate.

Entrevistador: A quem cabe o combate ao Cyberbullying?

A2: Acho que cabe às vítimas. Tem gente que procura. Gente que adora chamar atenção. Aí sai postando todo tipo de foto. Todo mundo tem como ver. [...] tem gente que se aproveita.

A4: Eu acho que a gente deveria ter mais cuidado, se preservar mais. [...] porque as pessoas podem distorcer as coisas.

A3: A audiência envolvida. (1º e 2º anos Grupo focal)

O Estado, através das instituições de perfil mais punitivo, foi citado pelos educadores como responsável pelo combate e enfrentamento. A polícia e o judiciário foram lembrados como aqueles que têm o poder de impedir que a violência aconteça novamente através de punições severas aos agressores já identificados.

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

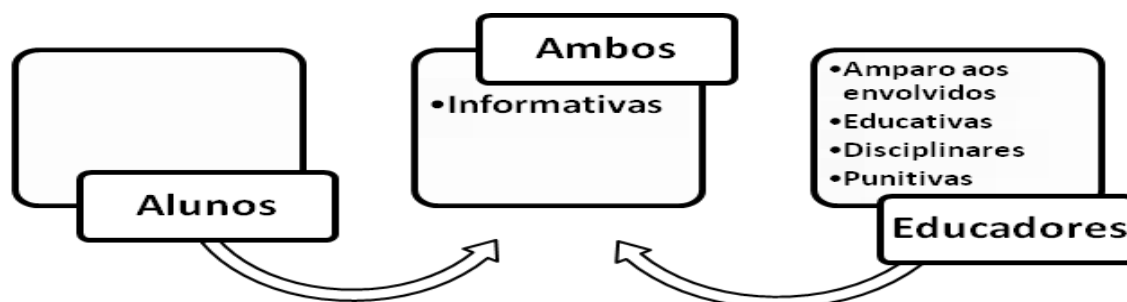
Com relação à responsabilidade compartilhada a maior parte dos educadores afirmou que apenas uma ação integrada, envolvendo escola, família e sociedade, é capaz de combater o CB.

O professor detecta, leva pras pessoas encarregadas na escola e é feito um trabalho de combate, mas isso aí fica restrito ao ambiente escolar. Fora dos muros

da escola é onde o Cyberbullying tem mais força. E aí isso não vai pra família. Mas se a escola indica e ela entra no trabalho, já controla o filho. Se todos os pais controlarem seus filhos culturalmente fica embutido na cabeça das famílias que isso não pode existir. E se isso ultrapassa a família e passa pra sociedade, a gente consegue. Não vai deixar de ter um caso ou outro não. Mas a gente consegue ter um pensamento, enquanto sociedade. Então é preciso que se forme um pensamento único. A ideia de brigada é todo mundo com o mesmo ideal. Todo mundo empenhado em fazer. A gente precisa entender que as pessoas bem-intencionadas elas vão, de certa forma, ajudar no combate. Todo mundo é bem-intencionado quando algo é voltado para o bem, principalmente dos filhos, das crianças. Mas se não houver uma unidade o que a gente vai ter são algumas experiências positivas, algumas tentativas e no mais não vai se resolver o problema. (E2 Professor)

Questionados sobre as ações mais eficazes para o enfrentamento e combate do CB, alunos e educadores citaram ações de caráter informativo/educativo, de amparo aos envolvidos, ações disciplinares/punitivas:

Figura 2: Ações de combate ao CB segundo participantes



Fonte: Os autores

Nas ações de caráter informativo/educativo foi levado em conta o compartilhamento de experiências, a orientação para o uso saudável do ambiente virtual, a aproximação da escola e da família e a construção de um projeto educacional que incentivasse o fortalecimento de valores sociais.

Palestra, orientação com a psicopedagoga, com as especialistas, e sempre promover isso. (E6 Professor)

A8: Uma forma maior de conscientização das pessoas de como utilizar a internet. Informativo, com alguns passos que fossem ajudar a gente a combater e prevenir o Cyberbullying. (3º ano Grupo focal)

Deveria ter uma aproximação muito grande da escola com a família. Porque são realidades diferentes. Usando Cyberbullying como tema, você conseguiria apresentar algum tipo de solução. (E5 Professor)

As ações de amparo aos envolvidos levaram em consideração a vítima e os agressores, bem como uma maior disponibilidade dos adultos para acolher os adolescentes.

Acho que do ponto de vista de apoio à vítima e agressor, uma intervenção familiar ou de outros profissionais caso venha a ser necessário[...] eu observo principalmente nos adolescentes essa necessidade de buscar o adulto como se fosse um socorro, como alguém pra ajudá-lo. (E1 Professor)

Inclusive pessoas que cometeram Cyberbullying precisam ser tratadas e nunca são. (E2 Professor)

As ações de caráter disciplinar/punitivas envolveram propostas no âmbito escolar, da família e do Estado. No ambiente escolar, a construção de uma comissão disciplinar com regras discutidas coletivamente, no ambiente familiar providências no sentido de monitoramento e controle das atividades na internet e no âmbito estatal a atuação da polícia em face do agressor.

A primeira é montar um conselho disciplinar pra avaliar as condutas. Formado por alunos, pais de alunos e educadores. A gente teria como avaliar o que a gente quer como projeto e pôr em discussão. (E2 Professor)

Não é censurar, mas de vez em quando a família tem que fazer uma varredura pra saber o que a gurizada anda fazendo. (E1 Professor)

Eu penso que o aparelhamento policial vai dificultar a ação, das pessoas não se sentirem tão livres assim. [...] ele acha que ninguém vai descobrir [...] que ele não vai ser punido, quando ele perceber que não é bem assim, vai colocar um certo freio. (E6 Professor)

4.3 Discussão

O ponto de partida nessa discussão sobre o CB não se estabeleceu diretamente no que os participantes tinham a falar sobre o fenômeno, mas na caracterização deles, em

especial no que diz respeito às características de acesso às tecnologias da informação dos dois grupos. Jovens e educadores apresentaram um padrão de acesso distinto, o que já indica que as ações informativas para o combate e enfrentamento desse tipo de violência precisam abordar essa característica do grupo que se deseja trabalhar.

No cenário pesquisado a utilização do ambiente virtual entre os jovens se dá, mais intensamente, no ambiente familiar, através de computadores pessoais ou de smartphones, com permanência variando entre 6 horas e o dia todo, comumente sem supervisão ou regras definidas. Já os educadores, apesar de possuírem as mesmas características de meios de acesso ao ambiente virtual, passam muito menos tempo conectados e tem tempo reduzido de convívio com os jovens, quando comparado ao ambiente familiar.

À primeira vista, o ambiente familiar aparece como espaço mais propício para as ações de combate e enfrentamento, seja no sentido de construção de valores a serem usados na internet ou no sentido de monitorar as atitudes dos jovens dando amparo quando houver casos de agressão já instalados. Recai sobre ela uma parcela da responsabilidade pelo enfrentamento.

A literatura corrobora com o fato de que o papel do adulto é fundamental na proteção contra o CB. A reação dos jovens nos casos de violência virtual depende diretamente da interação/relação com os adultos próximos. Estilos parentais que privilegiam o diálogo em detrimento do autoritarismo ou da violência, tendem a evitar situações de vitimização ou de agressão (OLIVEIRA, 2017).

No entanto, as famílias costumam não perceber a ocorrência dos casos de CB entre os adolescentes, e quando percebem, geralmente tratam como brincadeira. Outro ponto relevante é o fato de os pais afirmarem não ter a mesma habilidade dos filhos em lidar com o ciberespaço e controlar as tecnologias atuais, o que acaba dificultando a identificação de ações agressivas (GONÇALVES, 2011; TORRES; VIVAS, 2012).

O grande desafio da família, enquanto agente responsável pelo enfrentamento seria, portanto, apropriar-se da tecnologia e da linguagem dos ambientes virtuais para poder acompanhar as ações neste meio, bem como rever as percepções sobre o CB, reconhecendo sua existência. Também é necessário considerar a organização de ambientes familiares que possibilitem o diálogo entre seus entes, estabelecendo regras de uso e conduta no ambiente virtual (CHAPIN; COLEMAN, 2017)

Outro diálogo a ser estabelecido é com a escola. Mesmo sendo o ambiente familiar a primeira linha de ação contra o CB, a escola não pode ser excluída, ou pior, se eximir destas ações. Primeiro porque é um espaço de convivência social intensa dos jovens e

segundo, como já indica a literatura, é nos contextos escolares que precisam ser observados se há a presença de violências que alimentam o CB, facilitando sua definição, compreensão e indicando as possibilidades de enfrentamento. A responsabilidade, portanto, precisa ser dividida entre todos os envolvidos nos processos educativos dos adolescentes. Família e escola precisam unir forças e afastar a tentação de culparem-se entre si pelo resultado desse tipo de violência (CEZAR *et al*, 2017; OLWEUS, 2018).

Além da família e da escola, também foram citados como responsáveis pelo enfrentamento do CB os envolvidos (vítimas e audiência). Não parece eficaz pensar que as vítimas podem sozinhas resolver o problema. Estudos apontam que, em situação de envolvimento em violência, os jovens tendem a sentir desamparo e não saber o que fazer. Nesses casos, procuram familiares, amigos, profissionais de saúde, educadores ou apoio religioso. Com exceção dos amigos, toda rede de apoio procurada é formada por adultos, o que reforça a necessidade de fortalecer as pesquisas que forneçam aos profissionais já citados e à família informações sobre o CB (SOARES *et al*, 2013).

Com relação à audiência, apesar do potencial de enfrentamento que possui, pouco se sabe sobre a forma como poderiam realizar esse enfrentamento. Cinco estudos apontam que são reações comuns da audiência revidar em nome da vítima, dar apoio à vítima, pedir que o agressor pare com a agressão, reforçar a agressão unindo-se ao agressor ou ignorar o fato por acreditar tratar-se de uma brincadeira, não ser da sua conta ou por medo de se tornar vítima também (HUANG; CHOU, 2010; MACHÁČKOVÁH *et al*, 2013; WHITTAKER; KOWALSKI, 2015; CLEEMPUT *et al*, 2014).

Como a audiência foi apresentada nessa pesquisa como um possível aliado no combate ao CB, cabe investigar nos casos concretos qual a postura adotada pelos jovens que convivem com a violência no papel de audiência, a fim de construir ações que desenvolvam a empatia e fortaleçam a capacidade dos jovens de lidar com os eventos que afetam sua vida exercendo controle sobre eles e sobre suas emoções. Ao desenvolver essas capacidades esses jovens teriam condições de escolher posturas de amparo às vítimas.

O Estado também foi lembrado pelos educadores como possível responsável pelo enfrentamento ao CB, corroborando com pesquisa feita por Souza, Simão e Caetano (2014), onde 41,5% dos entrevistados igualmente afirmaram ser responsabilidade do Estado o combate a esse tipo de violência. No que diz respeito a normatização, o Estado brasileiro tem cumprido seu papel. Há legislação promulgada que prevê responsabilização dos agressores na esfera civil e penal, regulamentação do uso da internet no país, bem

como diversas iniciativas da União e dos Estados em estabelecer uma rede de enfrentamento que incluem os serviços de saúde e de educação (BRASIL, 2012; 2015).

Contudo, ainda há um longo caminho para a efetivação da letra da lei. Há diversas dificuldades em fazer com que o Estado brasileiro desempenhe seu papel para além de criar normas. Faltam investimentos em pesquisas e projetos de intervenção a nível nacional e regional que promovam um diagnóstico do CB no país. Apesar de haver determinação legal no sentido de elaborar relatórios sobre a ocorrência de violência sistemática, não tem havido a efetivação dessas políticas públicas e, conseqüentemente, tem havido reflexos na capacitação dos profissionais envolvidos no combate e enfrentamento do CB (FRICK, 2013).

Sobre as ações de enfrentamento ao CB na concepção dos sujeitos escolares, as de natureza informativas merecem destaque ao se considerar os contextos em que a violência ocorre e que foram apresentadas na investigação. Nos cenários nos quais os adultos que compõem a rede de suporte afirmam desconhecer como funciona o ambiente virtual e/ou acreditam que o CB é brincadeira de criança, os danos podem ocorrer de maneira silenciosa e sistemática.

Segundo a teoria da compreensão do risco desenhada em estudo de Almeida (2014) é necessário conhecer os riscos que se corre para que se possa tomar atitudes eficazes de prevenção e/ou que minimizem os danos na defesa de si ou de terceiro em situação de abuso. Informação, portanto, é o passo inicial para qualquer plano de combate e enfrentamento a esse tipo de violência.

Nesse sentido o incentivo às pesquisas empíricas no ambiente acadêmico brasileiro para a construção de um painel sobre o CB no Brasil é urgente, bem como a divulgação destes trabalhos nos cursos de formação de profissionais de saúde e educação. Estes profissionais, juntamente com a família, tem o potencial de construir programas informativos e de intervenção nas comunidades. Há também a necessidade de ampliar as informações sobre as políticas de segurança virtual já em vigor no país para os casos em que a intervenção policial e jurídica seja necessária.

Os educadores ouvidos na pesquisa apresentaram um desenho de plano de ação para o enfrentamento do CB que, com base no diagnóstico dos espaços escolares, pode ser testado em futuras pesquisas. Este plano passa pela atuação em parceria da escola e da família no sentido de informar pais, educadores e jovens sobre esse tipo de violência, criação de uma rede de apoio entre os jovens e com os adultos para aqueles que estiverem sendo agredidos no ambiente escolar, orientação e regulação no uso dos ambientes virtuais pelos jovens construindo regras coletivamente e, quando necessário

exercendo o poder punitivo aplicando as sanções acordadas. Por fim acionar as instâncias competentes em face dos casos mais graves de violência virtual.

Esta proposta talvez tenha maior alcance e melhores resultados por não se limitarem às ações pontuais e por considerarem todos os participantes da comunidade escolar como sujeitos ativos no enfrentamento. Dessa forma também se garante o atendimento às diretrizes propostas pelo Governo Federal e pelo Governo do Estado de Pernambuco, através de suas respectivas legislações de combate ao *Bullying* e ao CB.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É consensual que o CB é uma forma de violência cujo potencial danoso é abrangente, compromete as interações sociais e a saúde de todos os jovens envolvidos.

A escola, enquanto ambiente de convivência dos adolescentes, é também um local onde podem ocorrer violências de diversas naturezas, que tendem a ser reproduzidas no espaço virtual. Dessa forma, figura como espaço privilegiado de investigação sobre o CB e de desenvolvimento de ações de enfrentamento.

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

Nesse sentido, este artigo procura atender essa necessidade demonstrando que a diagnose qualitativa nos espaços em que o CB ocorre precisa ser o passo inicial para qualquer ação, seguida por informação e um plano de ação construído coletivamente.

Outra contribuição se dá no sentido de que a responsabilização por essas ações precisa ser compartilhada. Estado, escola, envolvidos e família formam uma rede de atuação para tentar resolver essa importante questão de saúde pública.

Chama a atenção, porém o silêncio no que diz respeito à participação dos serviços de saúde como parceiros no enfrentamento. Uma hipótese é a natureza do locus investigativo: a escola privada, que não costuma ser alvo da atuação dos serviços públicos de saúde. Uma segunda hipótese é a falta de informação sobre a possibilidade

de ações intersetoriais por parte das escolas privadas. E por fim, a necessidade de os profissionais de saúde enxergarem os processos preventivos como objeto importante na promoção do bem-estar dos indivíduos, bem como se enxergarem como educadores, no sentido amplo que essa palavra possui.

Para novas investigações qualitativas sobre o tema, sugere-se que sejam abordados os saberes dos familiares dos jovens e dos profissionais de saúde, assim como investigações que se debrucem também sobre a realidade da escola pública.

REFERÊNCIAS

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

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

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

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

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

BRASIL. Lei 12.737, de 30 de novembro de 2012. Dispõe sobre a tipificação criminal de delitos informáticos; altera o Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 30 nov 2012.

_____. Lei 13.185, de 06 de novembro de 2015. Institui o programa de combate à intimidação sistemática (*Bullying*). **Diário Oficial da União**, 06 nov 2015.

CEZAR, N. et al. *Bullying* nas escolas: preconceito, estigmas e desafios da educação dos sentimentos e para a paz. **E-Curriculum**. São Paulo, v. 15, n. 3, p. 787-820, 2017.

CHAPIN, J.; COLEMAN, G. The cycle of cyberbullying: some experience required. **The Social Science Journal**., Holanda, v. 54, n. 3, p. 314-318, 2017.

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

CLEEMPUT, V.K.; VANDEBOSCH, H.; PABIAN, S. Personal characteristics and contextual factors that determine “helping”, “join in” and “doing nothing” when witnessing cyberbullying. **Aggressive Behavior**. Londres, v. 40, p. 383-396, 2014.

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

DREDGE, R.; GLEESON, J.; GARCIA, X.P. Cyberbullying in social network sites: an adolescent victim’s perspective. **Computers in Human Behavior**. Reino Unido, v. 36, p. 13-20, 2014.

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

FRICK, L.T. Legislação contra o *bullying*: uma busca para resolver o problema. In: **Anais do Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, 2013, Paraná, Brasil. Curitiba: Editora Champagnat, 2013. p. 28336 – 28353

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

GARAIGORDOBIL, M.; MARTINEZ-VALDERREY, V.; PAEZ, D.; CARDOZO, G. *Bullying e Cyberbullying: diferencias entre colégios públicos-privados y religiosos-laicos*. **Pensamiento Psicológico**. Colômbia, v. 13, n. 1, p. 39-52, 2015.

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

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

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

HUANG, Y.; CHOU, C. An analysis of multiple factors of cyberbullying among junior high school students in Taiwan. **Computers in Human Behavior**. Reino Unido, v. 26, n. 6, p. 1581-1590, 2010.

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

MACHÁČKOVÁ, H.; DEDKOVA, L.; SEVCIKOVA, A.; CERNA, A. Bystander’s support of cyberbullied schoolmates. **Journal of Community and Applied Social Psychology**. Reino Unido, v. 23, p. 25-36. 2013

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

MATOS, M.G.; GONÇALVES, S.M.P. *Bullying* nas Escolas: Comportamentos e Percepções. **Psicologia: Saúde e Doenças**, Lisboa, v. 10, n. 1, p: 3-15, 2009.

MORAES, R. Análise de Conteúdo. **Revista Educação**. Santa Maria, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999

MORROW, A.; DOWNEY, C.A. Perceptions of adolescent bullying: attributions of blame and responsibility in cases of cyber-bullying. **Scandinavian Journal of Psychology**. Reino Unido, v. 54, p. 536-540, 2013.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

OLIVEIRA, W. A. et al. Saúde do escolar: uma revisão integrativa sobre família e *bullying*. **Ciências e Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 22, n. 5, p. 1553-1564, 2017.

OLWEUS, D. Europe – Scandinava – Sweden. In: SMITH, P.K.; MORITA, Y.; JUNGERTAS, J.; OLWEUS, D.; CATALANO, R.; SLEE, P.; (org.). **The Nature of School Bullying: A cross-national perspective**. Londres: Ed. Routledge, 1999. p. 7-27.

_____. School bullying: development and some important challenges. **Annual Review of Clinical Psychology**; Califórnia, v. 9, p. 751–780, 2013.

OLWEUS, D.; LIMBER, S. P. Some problems with cyberbullying research. **Current opinion in Psychology**. Reino Unido, v. 19, p. 139-143, 2018.

OZDEMIR, Y. Cyber victimization and adolescent self-esteem: The role of communication with parents. **Asian Journal of Social Psychology**. Reino Unido, v. 17, p. 255-263, 2014.

PEREIRA, B.O. A violência na escola: formas de prevenção. In: PEREIRA, B.; PINTO, A.P. (org). **A escola e a criança em risco – intervir para prevenir**. Portugal: Edições Asa, 2001. p. 17-30.

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

QUEIROZ, T.L.A.; CAVALCANTE, P.S. As contribuições do software Atlas TI para a análise de relatos de experiência escritos. In **Anais do X Congresso Nacional de Educação – Educere**; 2011; Curitiba, Brasil. Curitiba: Educere, 2011. p. 11775-11787.

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

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

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

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

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

SOARES, J. S. F.; LOPES, M. J. M.; NJAINE, K. Violência nos relacionamentos afetivo-sexuais entre adolescentes de Porto Alegre, Rios Grande do Sul, Brasil: busca de ajuda e rede de apoio. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro. v. 26, n. 6, p. 1121-1130, 2013.

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

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

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

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