

UM PROGRAMA PARA A PROMOÇÃO DA CONVIVÊNCIA SAUDÁVEL E PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA VIRTUAL: “A CONVIVÊNCIA ÉTICA ON-LINE”

UN PROGRAMA PARA LA PROMOCIÓN DE LA SANA CONVIVENCIA Y LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA VIRTUAL: “A CONVIVÊNCIA ÉTICA ON-LINE”

A PROGRAM FOR THE PROMOTION OF HEALTHY COEXISTENCE AND PREVENTION OF VIRTUAL VIOLENCE: “A CONVIVÊNCIA ÉTICA ON-LINE”



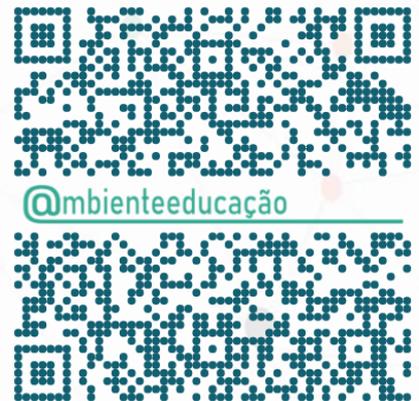
Thais Cristina Leite BOZZA¹
e-mail: thaisbozza@hotmail.com



Telma Pileggi VINHA²
e-mail: telmavinha@gmail.com

Como referenciar este artigo:

BOZZA, T. C. L.; VINHA, T. P. Um programa para a promoção da convivência saudável e prevenção da violência virtual: “A Convivência Ética On-line”. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 16, n. 00, e023007, 2023. e-ISSN: 1982-8632. DOI: <https://doi.org/10.26843/ae.v16i00.1262>



| Submetido em: 22/05/2023
| Revisões requeridas em: 10/06/2023
| Aprovado em: 05/07/2023
| Publicado em: 05/09/2023



ARTIGO SUBMETIDO AO SISTEMA DE SIMILARIDADE

Editora: Profa. Dra. Margarete May Berkenbrock Rosito
Prof. Dr. Alexsandro do Nascimento Santos
Prof. Dr. Ecleide Cunico Furlanetto
Profa. Dra. Maria Conceição Passeggi
Profa. Dra. Maria do Carmo Meirelles Toledo Cruz
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Instituto Vera Cruz (IVC), São Paulo – SP – Brasil. Professora do curso de Pós-graduação As Relações Interpessoais na Escola. Doutorado em Educação (UNICAMP).

² Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas – SP – Brasil. Professora titular da Faculdade de Educação do Departamento de Psicologia Educacional. Doutorado em Educação (UNICAMP).

RESUMO: Irá ser apresentada uma pesquisa-ação do tipo pesquisa-formação, fundamentada na teoria construtivista piagetiana, com o propósito de compreender como uma intervenção educativa pode promover a convivência ética em ambientes on-line. Para alcançar esse objetivo, foi desenvolvido, implementado e avaliado o programa "A Convivência Ética On-line", o qual foi aplicado a estudantes do 8º e 9º anos de uma escola pública da Rede Municipal de Campinas, São Paulo. Os dados foram coletados por meio de avaliações formativas, questionários e grupos focais, e foram posteriormente analisados tanto quantitativamente quanto qualitativamente. Os resultados obtidos refletiram em transformações significativas identificadas nos participantes, representados por meio de três estudos de caso neste artigo, no que diz respeito ao envolvimento dos estudantes em situações de agressões virtuais, bem como em relação aos avanços nas dimensões abordadas durante a intervenção: comportamentos online e riscos virtuais. Esta pesquisa se justifica devido à carência de programas brasileiros avaliados de forma científica que visem à promoção da convivência ética online, especialmente no que se refere à prevenção da violência virtual e à promoção de valores morais universalmente desejáveis, fundamentais para a convivência tanto no ambiente virtual quanto fora dele.

PALAVRAS-CHAVE: Convivência. Internet. Intervenção. Educação. Cyberbullying.

RESUMEN: Presentamos una investigación-acción, del tipo investigación-formación, basada en la teoría constructivista piagetiana, con el objetivo de comprender cómo una intervención educativa puede forjar una convivencia ética en internet. Para lograr este objetivo, diseñamos, implementamos y evaluamos el programa "A Convivência Ética On-line", que fue desarrollado con estudiantes de 8º y 9º año de una escuela pública de Campinas-SP. Los datos se produjeron a través de evaluaciones formativas, cuestionarios y grupos focales; y analizados cuantitativa y cualitativamente. Los resultados encontrados reflejaron importantes transformaciones identificadas en los participantes, representados por tres estudios de caso en este artículo, respecto de la implicación de los estudiantes en situaciones de agresión virtual y sus avances en las dimensiones trabajadas durante la intervención: conductas en internet y riesgos virtuales. La presente investigación se justifica por la ausencia de programas brasileños científicamente evaluados destinados a la convivencia ética en internet, particularmente actuando en la prevención de la violencia virtual en la promoción de valores morales universalmente deseables, fundamentales para la convivencia tanto en el ciberespacio como fuera de él.

PALABRAS CLAVE: Convivencia. Internet. Intervención. Educación. Ciberbullying.

ABSTRACT: A research-action study of the research-formation type will be presented, grounded in Piagetian constructivist theory, to understand how an educational intervention can promote ethical coexistence in online environments. To achieve this objective, the "A Convivência Ética On-line" program was developed, implemented, and evaluated, which was applied to students in the 8th and 9th grades of a public school in the Municipal Network of Campinas, São Paulo. Data were collected through formative assessments, questionnaires, and focus groups and analyzed quantitatively and qualitatively. The results reflected significant transformations identified in the participants, represented through three case studies in this article, regarding students' involvement in virtual aggression situations and advances in the dimensions addressed during the intervention: online behaviors and virtual risks. This research is justified due to the lack of scientifically evaluated Brazilian programs aimed at promoting ethical online coexistence, especially regarding the prevention of virtual violence and the promotion of universally desirable moral values essential for coexistence in virtual and offline environments.

KEYWORDS: Coexistence. Internet. Intervention. Education. Cyberbullying.

Introdução

Os problemas de convivência decorrentes das relações *online*, tais como o *cyberbullying* e outras formas de violência virtual, têm se tornado cada vez mais frequentes. Isso ocorre devido ao uso da internet e das redes sociais por crianças e adolescentes que se intensifica a cada ano. Em 2021, de acordo com o relatório TIC Kids *Online* Brasil (2022), houve um notável aumento no número de crianças e adolescentes de 9 a 17 anos que utilizaram a internet (93% em 2021, comparado a 89% em 2019).

Entretanto, como sociedade, temos feito progressos limitados no que diz respeito à promoção do uso consciente, seguro, respeitoso e positivo da internet. Dados divulgados pela Safernet Brasil (2022) indicam que as denúncias de xenofobia (um tipo de “discurso de ódio”) nas redes sociais cresceram em impressionantes, 874% em 2022, em comparação com o ano anterior. O estudo “*Hidden in Plain Sight: More Dangers of Cyberbullying Emerge*”, realizado pela *McAfee Corp* (2022), revela que 22% das crianças e adolescentes brasileiros, com idades entre 10 e 18 anos, afirmaram já ter praticado *cyberbullying* com alguém conhecido. Uma pesquisa conduzida em 2019 pela *ADL’s (the Anti-Defamation League) Center on Technology and Society* (2019), informa que 65% dos jogadores com idades entre 13 e 17 anos já foram vítimas de violência grave enquanto jogavam *online*, incluindo ameaças físicas, perseguição e assédio.

Todas essas ações ocorridas no ciberespaço são caracterizadas pelo desrespeito. No entanto, é possível identificar diversas manifestações de violência no meio virtual. A *cyber* agressão, por exemplo, refere-se a uma forma ampla de agressão, onde há a intenção de causar dano a uma pessoa, fazendo uso de dispositivos como celulares, internet e redes sociais. Por outro lado, o *cyberbullying* corresponde a ações violentas e intencionais entre pares no ambiente virtual (DEMPSEY *et al.*, 2011; AVILÉS, 2013), ou seja, entre indivíduos que estão no mesmo nível hierárquico de autoridade, como, por exemplo, alunos de uma escola. As provocações no meio virtual, que têm ganhado destaque entre os adolescentes, são denominadas de *cyberteasing*, representando agressões disfarçadas de humor presentes em *memes* e figurinhas compartilhados nas redes sociais. Os autores de *cyberteasing* frequentemente justificam suas ações, atribuindo o conceito de “brincadeira” à agressão, o que indica uma falta de sensibilidade moral ao não reconhecerem a ausência do valor do respeito em suas práticas (LA TAILLE, 2009). O discurso de ódio, também presente em *memes* e figurinhas, consiste em discriminar ou instigar a discriminação contra determinado grupo social, ou pessoas que possuem uma característica em comum (SILVA *et al.*, 2011).

Esses problemas de convivência *online* não são recentes. Um estudo (PLAN, 2010) realizado com 5 mil estudantes brasileiros, com idades entre 10 e 14 anos, indicou que, no ano de 2010, os índices de agressões no ambiente virtual eram preocupantes: 17% já haviam sido alvos de *cyberbullying*, sendo que 87% desses casos ocorreram nas redes sociais, em uma época em que essas plataformas não eram tão numerosas como são hoje. Foi realizada uma pesquisa com adolescentes (BOZZA; TOGNETTA, 2012), que foram questionados sobre seu envolvimento em situações de vitimização, humilhação ou qualquer outra forma de violência na internet. Constatou-se que, entre os participantes da amostra, 40% eram vítimas de intimidações por meio de redes sociais, 16% haviam intimidado um colega e 44% conheciam alguém que era alvo de intimidações.

Abramovay *et al.* (2016) identificaram que, em 2015, o *cyberbullying* havia superado outros tipos de violência escolar. Dados divulgados por Stelko-Pereira *et al.* (2018) indicam que, entre 1.534 alunos brasileiros, 37% estavam envolvidos em situações de violência virtual. Um estudo realizado pela UNICEF (2019), que contou com mais de 170 mil participantes de 30 países, apontou que, no Brasil, 37% dos entrevistados afirmaram já ter sido vítimas de agressões virtuais. As redes sociais foram apontadas como o espaço onde ocorrem a maioria dos casos de violência entre jovens no país, com o *Facebook* sendo destacado como o principal meio. Além disso, 36% dos adolescentes brasileiros informaram já ter faltado à escola após sofrerem agressões *online* de colegas de classe, tornando o Brasil o país com a maior porcentagem nesse quesito na pesquisa. Isso evidencia o impacto das formas de violência vivenciadas na internet nas relações escolares e na vida “real” dos nossos alunos e alunas.

Situações de cyber agressão são prejudiciais e representam uma ameaça à saúde mental e ao bem-estar psicológico dos envolvidos. Estudos feitos por Garaigordobil, Mollo-Torrico e Páez (2020) apontam que as vítimas de agressões no ambiente *online* experimentam sentimento de insegurança, solidão, tristeza, ansiedade, irritabilidade, depressão, ideação suicida (alguns chegam a cometer suicídio), estresse pós-traumático, medo, raiva e frustração, somatizações, distúrbios do sono, distúrbios alimentares, fobias, problemas de desempenho acadêmico, entre outros. Além disso, essas consequências tendem a perdurar a médio e longo prazo. Os autores também afirmam que aqueles que adotam comportamentos de cyber agressores são mais propensos a manifestar desengajamento moral, falta de empatia, ausência de sensibilidade moral, baixa estabilidade emocional, dificuldade em seguir regras, comportamento delincente, problemas com comportamento agressivo, dependência de tecnologias, absenteísmo escolar,

consumo de álcool e drogas, além de sentimentos de solidão emocional (GARAIGORDOBIL; MOLLO-TORRICO; PÁEZ, 2020, p. 2).

Os espectadores de violência, que testemunham as agressões e são incapazes de intervir para auxiliar a vítima, acabam acumulando um grande sentimento de culpa e, com o tempo, podem se tornar insensíveis diante da violência, pois adotam a crença de que esse comportamento é socialmente aceitável (GARAIGORDOBIL, 2011). Isso significa que os dados nos alertam para a importância dos danos à saúde mental e física, bem como para os impactos nas relações sociais, que estão presentes na vida dos agressores, vítimas e espectadores, indicando que há sofrimento para todas as partes envolvidas em situações de violência *online*.

É um fato que a violência *online* praticada ou vivenciada por crianças e adolescentes, de certa forma, repercute no ambiente escolar, uma vez que o ciberespaço é um local de interação entre os estudantes. No entanto, os procedimentos adotados pelas escolas brasileiras para enfrentar esses problemas têm um impacto limitado do ponto de vista educacional. Isso ocorre porque as ações se concentram em reagir após à ocorrência de uma crise, de forma punitiva e pontual, sem investir adequadamente em prevenção, educação, desenvolvimento moral e promoção de valores éticos essenciais para a convivência na internet e fora dela.

Diante dessa realidade, destaca-se a necessidade urgente de incorporar essas questões como parte integrante do currículo escolar, com ênfase na promoção de uma convivência saudável. Isso visa não apenas prevenir riscos, agressões ou outras formas desrespeitosas de interação *online*, mas também proporcionar o aprendizado do uso ético, seguro, saudável, consciente, positivo e responsável das ferramentas tecnológicas.

Foi considerado que, para efetivamente abordar essa área, as escolas não devem limitar-se a ações isoladas, como projetos transversais ou extracurriculares, campanhas educativas ou palestras ministradas por advogados, ou especialistas em tecnologia. Essas iniciativas, em sua maioria, são informativas ou focadas em aspectos legais, sendo insuficientes para promover uma transformação pessoal ou a formação de indivíduos mais éticos. O trabalho com a convivência *online* é complexo e requer não apenas um entendimento do que ocorre no mundo virtual e do respaldo de pesquisas para embasar esse debate, mas também a intenção deliberada, planejamento, formação adequada dos profissionais envolvidos, bem como o desenvolvimento de propostas de diálogo, reflexão, discussão coletiva e acordos educacionais com os alunos.

Por conseguinte, foi justificada a necessidade de a escola atuar de forma sistêmica, através de um programa educativo incorporado ao currículo, com o propósito de promover a

formação contínua dos seus alunos em relação ao uso responsável e seguro da internet, bem como à convivência respeitosa nos diversos ambientes virtuais, incluindo os princípios preconizados pela BNCC (BRASIL, 2018).

Nessa perspectiva, partiu-se do princípio de que as ações educativas com esse propósito devem possuir um caráter informativo e formativo, basear-se em metodologias ativas, abordar os conteúdos de maneira reflexiva e visar o desenvolvimento de competências socioemocionais e valores morais. Ademais, é imperativo que a escola reconheça a educação para o uso seguro e ético dos ambientes virtuais como uma responsabilidade intrínseca, não uma mera concessão, uma vez que esses ambientes também constituem espaços de convivência entre os membros da comunidade escolar.

É essencial o desenvolvimento de programas nas escolas brasileiras que se embasem em pesquisas acadêmicas, capazes de indicar estratégias mais eficazes e conteúdos relevantes que devem ser abordados em iniciativas voltadas para a formação de crianças e adolescentes. Nesse sentido, foi elaborado um programa educativo denominado “Convivência Ética On-line”, projetado para atender às necessidades dos adolescentes que interagem no ciberespaço atual, refletindo sobre temas relacionados à imagem virtual, relacionamentos *online*, comportamentos prejudiciais na internet, riscos virtuais e uso responsável da tecnologia.

O objetivo da pesquisa “Adolescentes e interações on-line: uma proposta de intervenção educativa visando à convivência ética virtual” (BOZZA, 2021) consistiu em compreender como uma intervenção educativa pode contribuir para promover a convivência ética na Internet e nas Redes Sociais. Para atingir esse objetivo, foi criado, implementado e avaliado o programa educativo dos autores, o qual foi aplicado junto a estudantes do 8º e 9º anos de uma escola pública da Rede Municipal de Campinas.

Os dados foram submetidos a uma análise quantitativa e qualitativa, empregando a triangulação de métodos e das categorias avaliativas previamente estabelecidas. Neste artigo, irá ser apresentado uma seleção dos resultados obtidos, concentrando-se nas transformações observadas nos participantes a partir do estudo de casos individuais. Especificamente, irá ser examinado o envolvimento dos participantes em situações de violência virtual, tanto como alvos quanto como autores, bem como as mudanças identificadas em relação às dimensões abordadas, os comportamentos *online* e os riscos virtuais. Optou-se por destacar três sujeitos para a apresentação e análise dos resultados, considerando que a pesquisa abrangeu um número significativo de mais de 45 alunos.

Metodologia

Para a implantação e avaliação de um programa educativo inédito junto aos alunos de uma escola, irá ser adotado uma abordagem de pesquisa-ação do tipo pesquisa-formação. As escolhas metodológicas foram fundamentadas por autores como Thiollent (1986), Santos (2019) e Cazzolato (2008).

O foco primordial consistia em promover a transformação do comportamento dos estudantes em relação às suas experiências *online* por meio de um processo formativo, optou-se por conduzir uma pesquisa-ação. O principal objetivo dessa abordagem é permitir que tanto os pesquisadores quanto os grupos de participantes colaborem na busca por soluções aos problemas enfrentados, visando, assim, uma ação transformadora (Thiollent, 1986). Cazzolato (2008) destaca alguns pressupostos essenciais relacionados a esse tipo de pesquisa, incluindo o envolvimento igualitário e democrático dos atores, a manutenção de relações horizontais entre pesquisadores e participantes, a organização de meios para diagnosticar o problema e propor ações de forma coletiva, bem como a geração de conhecimento, aprendizado e mudança de forma corresponsável e participativa.

Portanto, a pesquisa-ação se revelou como uma estratégia metodológica coerente com nossos objetivos, possibilitando a interação entre os pesquisadores e os participantes da investigação para identificar os problemas e buscar soluções de maneira colaborativa. Ao longo desse processo, foi monitorado as ações e intervenções, com o intuito de ampliar o entendimento dos pesquisadores e promover a conscientização das pessoas e grupos envolvidos, conforme preconizado por Thiollent (1986, p. 16).

Adicionalmente, adotou-se uma abordagem de pesquisa-formação, inspirada nas concepções de Barbier (2002 apud SANTOS, 2019). Neste contexto, o pesquisador assume um papel ativo, envolvendo-se nos processos de formação, autoformação e aprendizagem. O sujeito é considerado um agente capaz de investigar sua própria prática de forma crítica e reflexiva. Na pesquisa-formação, o sujeito é ativo e sua voz é reconhecida como um elemento fundamental da pesquisa. Portanto, buscou-se não apenas a coleta de dados, mas também a produção de dados, incluindo registros, expressões narrativas e imagens como objetos de investigação. Nas palavras de Santos (2019, p. 108), na pesquisa-formação, os sujeitos são encorajados a se expressar, muitas vezes promovendo a troca e o compartilhamento com outros envolvidos no processo. Recursos utilizados na pesquisa-formação incluem registros, memoriais de pesquisa, prática profissional, conversas, entrevistas abertas, entre outros.

Com base no exposto, foi enfatizado a relevância da escolha da pesquisa-ação do tipo pesquisa-formação como método de investigação para alcançar os objetivos. Nesse enfoque, o pesquisador desempenha o papel de investigador enquanto atua como agente de transformação, contribuindo para a formação de si mesmo e dos outros, promovendo um processo de aprendizagem coletiva. Ao longo desse processo, não apenas se desenvolvem conhecimentos individuais e coletivos, mas também habilidades e atitudes para promover a transformação das situações ou problemas enfrentados.

Partindo, portanto, dessa abordagem metodológica, implementou-se um programa formativo denominado “A convivência Ética On-line”, em uma escola pública localizada em Campinas, no interior do estado de São Paulo, selecionada por conveniência. O programa teve como foco os alunos, mas também abrangeu a formação das famílias, dos professores e dos gestores da escola. Ele teve início no segundo semestre de 2018 e foi concluído no final de 2019, com uma duração total de 16 meses. Em 2018, contou-se com a participação de 54 estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental, divididos em duas turmas. No ano seguinte, foram envolvidos 46 alunos do 9º ano.

O programa foi desenvolvido em aulas semanais, com duração de 100 minutos para cada turma, totalizando duas turmas por dia. Os encontros formativos com os estudantes tiveram como objetivo geral a melhoria da qualidade das interações na Internet e nas redes sociais, bem como a promoção do uso positivo, seguro, consciente e respeitoso desses espaços. Para atingir esse objetivo, foi estabelecido os seguintes objetivos específicos: promover a autorregulação moral dos participantes, estimular o avanço individual e coletivo, e fomentar o protagonismo infante-juvenil.

Adotaram-se os pressupostos teóricos relacionados ao construtivismo piagetiano como base para a elaboração das atividades com os alunos, empregando metodologias ativas e práticas morais durante as aulas.

Os temas abordados no programa foram organizados em cinco blocos, denominados de “componentes curriculares” (BOZZA, 2021). Esses componentes englobaram os seguintes temas: imagem virtual, comportamentos *online*, relacionamentos *online*, riscos virtuais e uso positivo das tecnologias. Neste artigo, será focado na apresentação de dois componentes: “comportamentos *online*” e “riscos virtuais”, cujos objetivos serão descritos a seguir:

- Componente curricular: Comportamentos *online*

Objetivos: Compreender e refletir sobre as condutas prejudiciais ou desrespeitosas de usuários na internet, assim como as implicações éticas e legais resultantes de certos tipos de

comportamento *online*. Exemplos de tópicos abordados: cyber agressões, *cyberbullying*, discurso de ódio, racismo, homofobia, xenofobia, machismo, gordofobia e o equilíbrio entre liberdade de expressão e responsabilidade *online*.

- Componente curricular: Riscos virtuais

Objetivos: Adquirir conhecimento e refletir sobre os riscos e ameaças aos quais os indivíduos estão sujeitos na internet, bem como explorar as estratégias de segurança disponíveis para identificar, prevenir ou enfrentar esses riscos. Exemplos de tópicos abordados: golpes *online*, criação de perfis falsos, interações com desconhecidos, roubo de dados, crimes virtuais (racismo, discurso de ódio, pedofilia), manipulação de informações, disseminação de desinformação, propagação de boatos, uso excessivo de dispositivos móveis, vícios *online*, desafios de jogos *online* e segurança digital.

Em cada um desses componentes, buscou-se promover o desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais consideradas essenciais para uma convivência respeitosa em ambientes *online*. Isso inclui a promoção de empatia virtual, assertividade, pensamento crítico, habilidades de diálogo, percepção de riscos e pensamento consequencial, bem como o fomento de valores sociomoraes, como justiça, tolerância e respeito.

Para o desenvolvimento das aulas, foi adotado a metodologia dos Ciclos de Construção Coletiva do Conhecimento (NUNES, 2017). Essa abordagem engloba uma série de etapas de trabalho que possibilitam a ampliação do conhecimento sobre um determinado tema por meio de reflexões e coordenação de perspectivas, visando ao estabelecimento de posicionamentos coletivos que representem um compromisso do grupo.

Com o intuito de avaliar o impacto do programa junto ao grupo de estudantes, elaborou-se um questionário como instrumento de medida, inspirado em trabalhos e perguntas previamente validadas. Esse questionário foi aplicado tanto antes quanto após a intervenção. Os itens passaram por revisão de especialistas e pré-testes empíricos realizados em outras instituições de ensino. A versão final das perguntas consiste em um total de 184 itens. Este instrumento teve como finalidade: avaliar o perfil dos estudantes, medir a frequência com que os indivíduos participam de situações de violência *online*, avaliar a concordância com tais situações, indicar a probabilidade de ação diante dessas situações e mensurar o impacto das redes sociais na vida dos estudantes em relação a comportamentos e à construção da autoimagem. A aplicação do pré-teste ocorreu antes do início da intervenção, em agosto de 2018, e o pós-teste foi aplicado ao seu término, em novembro de 2019. Os resultados foram submetidos a análises estatísticas.

Buscou-se avaliar o processo de aprendizagem e a participação dos alunos durante as aulas. Para esse propósito, foi desenvolvido uma rubrica avaliativa, que consiste em documentos avaliativos criados com base em critérios específicos. Esses critérios têm o objetivo de promover a conscientização das próprias dificuldades e a reflexão sobre as próprias ações dos alunos. As rubricas orientam os alunos a assumirem a responsabilidade por sua própria aprendizagem, incentivando-os a participar das atividades, estabelecer e gerenciar suas metas. Além disso, auxiliam os professores na avaliação do desempenho dos alunos. Portanto, a criação de rubricas contribui para a otimização dos processos de ensino e aprendizagem (ANDRADE, 2000).

De acordo com Nunes (2014), as rubricas são instrumentos que promovem a reflexão e a aprendizagem voltadas para o desenvolvimento individual. Uma avaliação formativa por meio de rubricas é elaborada pelo professor e inclui critérios ou características a serem avaliados. Geralmente, essas rubricas consistem em quatro níveis de qualidade, variando de menos complexo a mais complexo em relação a uma determinada ação, tarefa ou conteúdo. A descrição desses níveis é elaborada de modo que os alunos possam ler as descrições e identificar em qual nível se encontram, bem como o nível esperado para determinada ação. Portanto, essas rubricas são denominadas rubricas instrucionais, uma vez que fornecem orientações claras para os alunos. No contexto do estudo, as rubricas elaboradas foram destinadas a avaliar (do ponto de vista do aluno) a participação nas aulas e a conexão com os temas estudados. Elas incluíam quatro níveis de qualidade: nível 1 - Off-line, nível 2 - Procurando rede, nível 3 – Conectando e nível 4 - Conectado (do menos ao mais complexo). A escolha dos termos que representam os níveis baseou-se em expressões relacionadas à conexão de dispositivos eletrônicos à internet.

Em consonância com a metodologia de pesquisa, buscou-se ouvir as opiniões, sentimentos e perspectivas dos alunos. Ao término da implementação do programa, foi organizada sessões de grupos focais, uma técnica qualitativa de coleta de dados visando obter respostas de grupos em relação a sentimentos, opiniões e reações que contribuam para a construção de novos conhecimentos (GOMES, 2005, p. 279). Os grupos focais caracterizam-se por sua natureza subjetiva de investigação e são empregados como estratégia metodológica para obter *insights* sobre experiências pessoais (ASCHIDAMINI; SAUPE, 2004). Optou-se por essa abordagem a fim de coletar informações adicionais sobre interpretações pessoais que não poderiam ser quantificadas por meio de nosso questionário e rubricas avaliativas. Ao contrário da coleta de dados quantitativos, que tende a ser mais impessoal, as entrevistas em grupo focal

permitem um contato direto com os alunos pesquisados, que se tornam fontes de informações sobre suas próprias experiências.

Para avaliar o programa, adotou-se uma metodologia híbrida que combina a avaliação quantitativa a partir dos questionários pré e pós-testes com a avaliação qualitativa resultante das análises das rubricas e grupos focais. Dessa forma, foi escolhido incorporar na pesquisa estratégias tanto quantitativas quanto qualitativas para analisar os dados coletados, empregando o método de Triangulação de Métodos. Segundo Minayo (2010), esse método é particularmente apropriado para estudos de avaliação de programas, projetos, disciplinas, entre outros. O processo de avaliação engloba diversas variáveis, incluindo avaliadores externos e internos, permitindo a combinação e cruzamento de diferentes perspectivas. Envolve a realização de pesquisas tanto quantitativas quanto qualitativas, a análise do contexto e a utilização de várias técnicas de coleta de dados durante a pesquisa, como grupos focais, entrevistas, aplicação de questionários, entre outras.

Flick (1998) apud Gurgel (2007) caracteriza a triangulação de métodos como uma estratégia que adiciona rigor, complexidade, riqueza e profundidade a qualquer investigação. Ela representa a combinação de múltiplas técnicas com o objetivo de obter resultados mais abrangentes e aproximados da realidade. Nessa perspectiva, a triangulação de métodos é “um instrumento que permite iluminar a realidade sob vários ângulos, como um prisma, demonstrando maior clareza teórica e aprofundamento da interdisciplinaridade, interativa e intersubjetiva” (p. 50).

Com base nesses fundamentos teóricos, foi proposto a análise por triangulação de métodos, levando em consideração os objetivos de cada instrumento avaliativo, conforme descrito no quadro a seguir:

Quadro 1 – Instrumentos avaliativos

Instrumento avaliativo	Tipo de análise	Finalidade
Questionário	Quantitativa	Comparar o pré e pós-teste para mensurar as transformações pessoais e coletivas, antes e após a intervenção.
Rubricas	Qualitativa	Qualificar o avanço dos níveis de qualidade do grupo de participantes em relação à participação nas aulas e o envolvimento com os temas estudados.

Grupo focal	Qualitativa	Avaliar a pertinência dos temas estudados e a relação com os pesquisadores.
-------------	-------------	---

Fonte: Elaboração do autor

Resultados

A seguir, irá ser apresentado um recorte dos resultados e análises que correspondem a estudos de três casos individuais. Os dados indicaram transformações significativas identificadas nos participantes, no que diz respeito ao envolvimento em situações de agressões virtuais e avanços nos componentes curriculares trabalhados durante a intervenção.

Todos os alunos tiveram seus nomes representados por códigos, a fim de evitar qualquer possibilidade de identificação. Utilizou-se dados provenientes dos três instrumentos avaliativos e os organizamos da seguinte maneira:

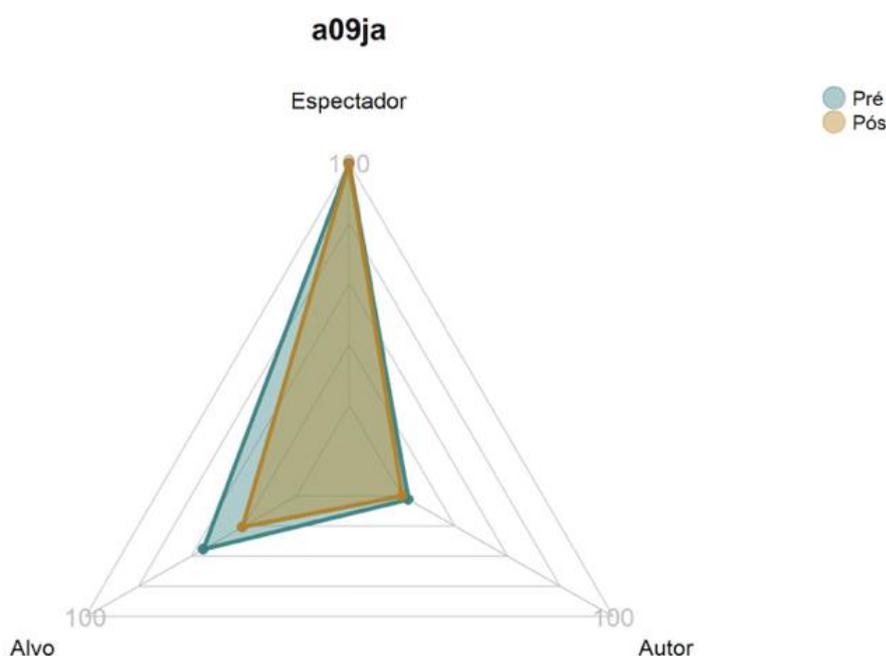
1. Para expor os resultados individuais oriundos da aplicação do pré e pós-teste do questionário, exibiram-se gráficos em forma de “teias” relacionados ao envolvimento em situações de agressão virtual (autor, alvo, espectador);
2. Para demonstrar os resultados individuais provenientes das rubricas, foi apresentado trechos escritos pelos estudantes durante a intervenção;
3. Para expor os resultados do grupo focal, utilizou-se excertos das entrevistas neste contexto.

Para a análise dos casos individuais, incluíram-se também as observações e os registros das atividades desenvolvidas pelos sujeitos. Foi optado por escolher três sujeitos para analisar os resultados individuais, os participantes A09JA, B26JA e A29JA. A justificativa para a seleção destes, em detrimento de outros, baseou-se em alguns critérios, tais como a quantidade suficiente de dados produzidos (tanto qualitativos quanto quantitativos), a participação ativa desses sujeitos nas atividades e a frequência com que expressavam opiniões ou argumentavam durante as aulas. No entanto, é importante ressaltar que outros estudantes progrediram em diferentes formas e ritmos, mas esses três atenderam aos critérios estabelecidos para esta análise.

Sujeito A09JA

Será dado início a apresentação e discussão dos resultados com base nos dados produzidos pelo sujeito A09JA. Ao se analisar os itens quantitativos provenientes do questionário (pré e pós-testes) relativos à participação do sujeito em situações de agressão *online*, seja como alvo, autor ou espectador, observou-se que esse sujeito é ativo principalmente na posição de espectador desse tipo de violência, como ilustrado na figura 1:

Figura 1 – Transformações pessoais do sujeito A09jA, em relação ao envolvimento em situações de agressão virtual.



Fonte: ProEstat Consultoria Estatística (2020)

Existem outras evidências que indicam o comportamento do sujeito como espectador de agressão virtual. Nos trechos das entrevistas do grupo focal, o participante demonstra conscientização e mudança de atitude diante das situações em que testemunha o desrespeito, como pode ser visto a seguir:

Pra mim mudou o meu jeito de olhar certas coisas que acontecem na nossa sala de aula porque querendo ou não, a gente passa por conflitos e às vezes as pessoas usam a característica física de alguém pra ofender porque ela tá muito estressada e, antes não me incomodava muito porque eu ficava “ai, eu não vou me meter porque eu não quero comprar brigas dos outros”, mas hoje eu me sinto profundamente incomodada quando eu vejo alguém isolando alguém por algo que ela é ou por algo que ela tá passando e, eu tento ajudar da minha forma alguém que

eu vejo que tá passando dificuldade, às vezes eu nem sempre percebo, mas eu tô tentando mudar sobre isso.

Essa mudança de perspectiva também foi observada nos trechos de sua avaliação formativa (rubrica), destacados a seguir:

Ontem tomei a iniciativa de sair de um grupo de Facebook que fazia postagens ofensivas e eu achava engraçado. Agora só vejo quanto ódio e desrespeito esse grupo gerava e não vejo mais graça. Denunciei o grupo. Para ir pro próximo nível eu preciso tomar mais atitude na hora de dizer que aquilo é errado e aprender a identificar melhor as ofensas virtuais.

Tento ao máximo explicar para colegas (de forma informal) de que é importante manter respeito com o próximo ao argumentar na internet e na vida real. Com desconhecidos tento ser respeitosa ao explicar essa importância também.

Em situações de violência, é crucial que as pessoas consigam reconhecer o ato como desrespeitoso, embora nem sempre isso seja possível, pois muitas vezes a violência é confundida com humor ou brincadeira. Conforme apontado por La Taille (2014), é fundamental refletirmos sobre aquilo que consideramos “engraçado” e como isso pode resultar em violência moral, preconceito, discriminação e ódio contra indivíduos ou grupos sociais. Para essa reflexão, é necessário que o sujeito seja dotado de sensibilidade moral, o que o capacita a perceber sinais nos quais pode reconhecer se a zombaria será bem aceita ou poderá causar sofrimento (LA TAILLE, 2014).

A sensibilidade moral é definida como “a capacidade de perceber questões morais em situações nas quais elas não aparecem com tanta clareza” (LA TAILLE, 2006, p. 88). É provável que, devido à falta dessa disposição, conteúdos *online* altamente compartilhados em redes sociais, como *memes* e figurinhas, que contenham discurso de ódio e ofensas a pessoas, sejam tão comuns e não identificados como atos violentos. É possível que pessoas com pouca sensibilidade moral interajam mais com tópicos violentos na internet, mesmo que de forma velada (rindo dos *memes*, por exemplo). Portanto, reitera-se a importância de formar alunos mais sensíveis do ponto de vista moral, para que possam reconhecer situações violentas e, além disso, se posicionarem diante de injustiças e desrespeito na rede, o que não é fácil, principalmente para um adolescente.

Há outro trecho retirado da entrevista do grupo focal no qual o sujeito A09JA demonstra sensibilidade em relação aos sentimentos dos outros e aos seus próprios:

Eu tinha costume de me referir às características de alguém com palavras ofensivas e hoje percebo quanto errada estava e procuro respeitar quando vou me referir alguém. Agora

vejo o quanto pode mudar a vida de alguém, inclusive a minha, muito, muito, muito... Teve um tema que a gente trabalhou (cyberbullying), que eu me senti mais sensível e eu cheguei até a me emocionar bastante na aula.

No que diz respeito aos avanços nas dimensões trabalhadas durante a intervenção, foi destacado o tema “Discurso de ódio na internet”, inserido no componente curricular “Comportamento on-line”. Em uma das aulas, realizou-se uma atividade³ prática de *role-playing* (dramatização), na qual os participantes foram divididos em três grupos: os alunos do grupo 1 leram uma frase (baseada em expressões reais observadas na Internet) envolvendo discurso de ódio para um colega do grupo 2, enquanto o grupo 3 observava a cena. A proposta era que os alunos de cada grupo refletissem e discutissem as seguintes questões: Grupo 1 - Como se sentiu ao proferir a frase? Grupo 2 - Como se sentiu ao ser alvo da ofensa? Grupo 3 - Como se sentiu ao assistir à cena?

O participante A09JA deveria ler a seguinte frase para uma colega: “Você se acha, sua ridícula! pensa que é bonita, mas você não é. Logo seu namorado te dá um pé na bunda e te troca por outra melhor, sua otária”. Nas respostas a seguir, evidencia-se que o sujeito adota a perspectiva do outro e coordena com a sua própria, atingindo assim um dos principais objetivos dessa proposta:

Como você se sentiu lendo a frase?

Eu me senti muito mal, porque eu me sentiria mal se alguém dissesse isso para mim.

Como acha que a pessoa que ouviu a frase que você leu se sentiu?

Eu acho que ela se sentiu mal também, por não ser uma coisa que alguém gostasse de ouvir normalmente.

Ao se analisar os resultados do grupo focal, torna-se evidente a relevância do estudo dessa temática na perspectiva de A09JA:

A atividade que mais me afetou foi a do discurso de ódio. Três grupos e sentados na frente e falamos frases ofensivas. Discutimos sobre os sentimentos e porque falamos deste jeito na internet.

Também pode-se constatar transformações pessoais significativas relacionadas a essa temática ao analisar as respostas da rotina de pensamento “Eu costumava pensar...mas agora eu penso...”, como destacado a seguir:

³ Atividade baseada no vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qmYucZKoxQA>.

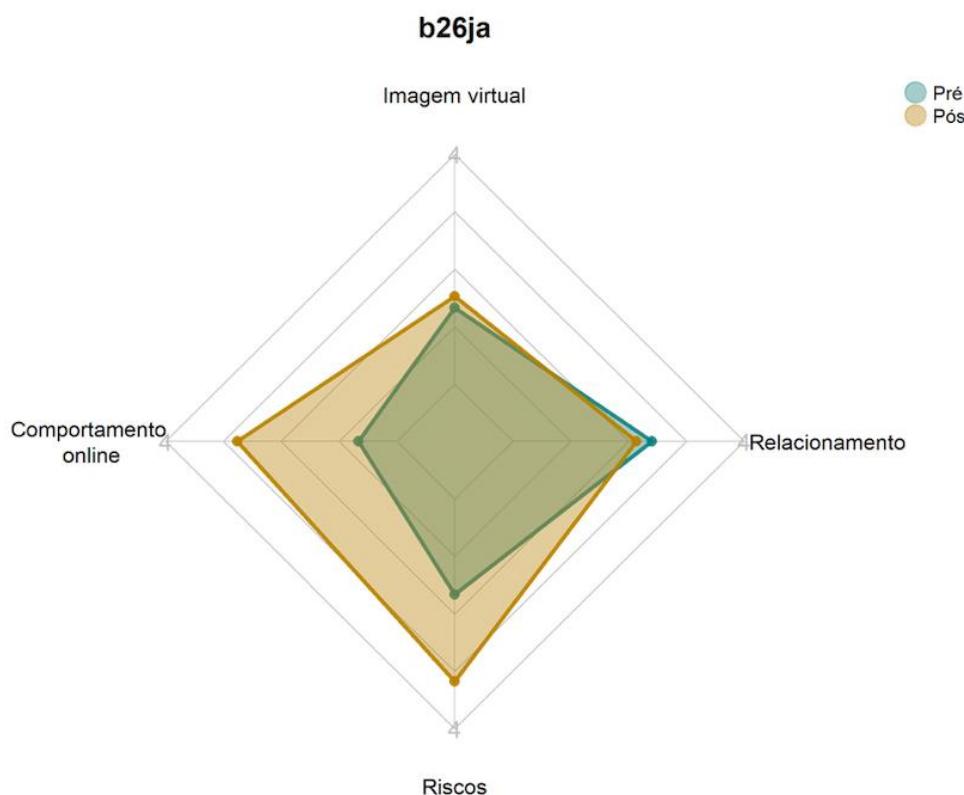
Antes eu achava que discurso de ódio era apenas ofender verbalmente chamando a pessoa de “burro” ou outros tipos de ofensas, mas agora eu sei que é bem além. Tem muitos termos que eu não conhecia e agora conheço e sei que discurso de ódio é ofender alguém (seja pela etnia, gênero, religião).

Além dos dados produzidos pelo sujeito e apresentados acima, foi constatado o envolvimento e a participação ativa de A09JA no projeto durante toda a intervenção. Sua forma de se posicionar nas discussões sobre as temáticas foi de extrema relevância, e suas ideias frequentemente tiveram um impacto positivo no coletivo, graças à sua sensibilidade em relação aos outros e à expressão de opiniões e argumentos de forma respeitosa.

Sujeito B26JA

Ao analisar os resultados do sujeito B26JA, foi observado avanços em vários aspectos. Iniciou-se a apresentação das transformações importantes com relação aos dois componentes trabalhados, “Comportamento on-line” e “Riscos Virtuais”. Durante as aulas, abordou-se intensamente um tema que se estendeu por ambos os componentes: a agressão virtual e suas vertentes, como o *cyberbullying* e o discurso de ódio, entre outros. Os resultados apresentados na figura 2 indicam um aumento na pontuação nessas dimensões, o que, teoricamente, reflete avanços significativos na compreensão dos riscos, comportamentos nocivos on-line e suas consequências.

Figura 2 – Transformações pessoais do sujeito B26JA, em relação às dimensões trabalhadas.



Fonte: ProEstat Consultoria Estatística (2020)

Ao se buscar outras fontes de dados para complementar essas informações, verificou-se que B26JA, na atividade de rotina de pensamento “Eu costumava pensar...mas agora eu penso...” sobre o discurso de ódio, demonstra avanços na identificação das manifestações dessa forma de desrespeito:

Eu achava que discurso de ódio é quando uma pessoa crítica a outra ou algo como se fosse um hater. Sei quase a mesma coisa que antes, só que agora com mais detalhes e que existem vários tipos de discurso de ódio. Muitas das vezes ele critica uma pessoa pelo gênero, orientação sexual, religião, política, deficiência, classe social, aparência física, etc.

Discurso de ódio é considerado um tipo de violência que vem adquirindo força nas redes sociais. Nos últimos anos no Brasil, sobretudo após as eleições presidenciais em 2014, esse tipo de manifestação violenta na internet tem se agravado. Dados divulgados pela *SaferNet* Brasil (MESQUITA, 2018), indicam que durante as eleições presidenciais de 2018, o número total de denúncias mais que dobrou em relação às eleições de 2014, passando de 14.653 para 39.316 no ano de 2018. Isso representa um expressivo aumento de denúncias de discursos de ódio ou intolerância na internet. As denúncias relacionadas à xenofobia cresceram 2.369,5%; as

relacionadas à apologia e incitação a crimes contra a vida aumentaram em 630,52%; as de neonazismo em 548,4%; as de homofobia em 350,2%; as de racismo em 218,2%; e as de intolerância religiosa em 145,13%. Durante o período eleitoral, as redes sociais foram inundadas por comentários, *memes* e outros tipos de conteúdo virtual que continham menções preconceituosas e que feriam a dignidade humana.

Discurso de ódio é compreendido como “manifestação discriminatória externalizada, que abrange os atos de discriminar e de instigar a discriminação contra determinado grupo de pessoas que possuem uma característica em comum” (SILVA *et al.*, 2011, p. 450). Isso ocorre porque o discurso de ódio não se limita a atingir apenas os direitos fundamentais de indivíduos, mas afeta todo um grupo social. Segundo a organização SaferNet Brasil (2022), essas manifestações atacam e incitam o ódio contra determinados grupos sociais, com base em critérios como raça, etnia, gênero, orientação sexual, religião, origem nacional, entre outros.

Rosenfeld (2001) apresenta dois tipos de discurso de ódio: o *hate speech in form*, que se refere às manifestações de ódio explícitas; e o *hate speech in substance*, que se refere ao ódio velado. O último é ainda mais problemático, uma vez que, muitas vezes, sua expressão vem disfarçada de humor nos conteúdos compartilhados na internet. Segundo La Taille (2014, p. 142), no humor, o critério moral é frequentemente usado para avaliar sua qualidade, uma vez que, mesmo quando o efeito humorístico é positivo, ou seja, as pessoas riem, o critério moral é o que determinará se é passível de causar risos ou não, lembrando que “o riso é sempre um pouco humilhante para quem é dele objeto” (BERGSON, 1940 apud LA TAILLE, 2014, p. 144).

Por esse motivo, foi considerado fundamental refletir com os estudantes sobre os impactos éticos ao compartilharem conteúdos na Internet, como “memes” e figurinhas, que utilizam estereótipos sociais como alvo de humor. Além disso, o conhecimento do ponto de vista legal é igualmente importante, uma vez que o discurso de ódio é considerado crime no Brasil e uma violação dos Direitos Humanos.

Reiteramos que essa temática foi abordada de forma abrangente com os participantes. A seguir, será apresentado registros da atividade de *role-playing*, descrita anteriormente, na qual B26JA foi convidada a ler a seguinte frase para um colega negro: “Alguém já viu um negro namorar uma branca bonita? Eu nunca. Também... com esse nariz de coxinha, cabelo ruim, ninguém quer! Só se for rico ou jogador de futebol famoso”. Ao responder às perguntas propostas na atividade, o sujeito expressa sentimento de culpa ao ler a frase para o colega, como podemos observar a seguir:

Como você se sentiu lendo a frase?

Me senti culpada e no começo fiquei com receio de falar a frase.

Como acha que a pessoa que ouviu a frase que você leu se sentiu?

Acho que mal por não ser real, mas se fosse acho que se sentiria pior.

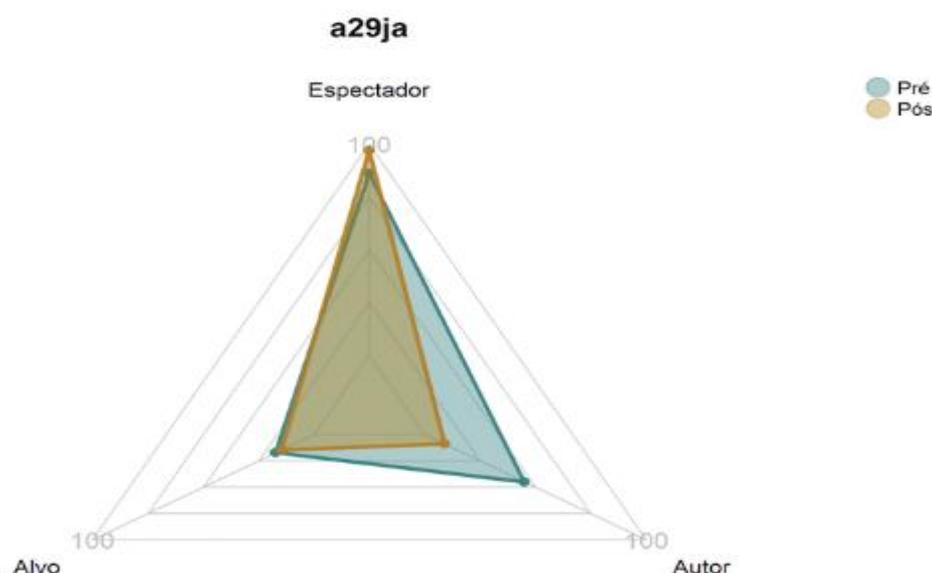
De acordo com La Taille (2006), a culpa é um sentimento nitidamente moral, caracterizado por ser penoso e decorrente da consciência de ter transgredido uma regra ou ferido um princípio. Sentimos culpa pelo que fizemos ou tivemos a intenção de fazer. Esse sentimento pode atuar como um regulador de comportamentos mais éticos, uma vez que quem sente culpa teme ser malvisto pelo outro. Podemos inferir que o sentimento de culpa não impediu o sujeito de ler a frase, mas surgiu como consequência da situação vivenciada, levando-o a uma tomada de consciência em relação aos sentimentos do outro.

Diante dos resultados apresentados, pode-se constatar que B26JA passou por mudanças significativas durante a intervenção. Além de se identificar indícios de uma maior consciência em relação às suas próprias ações nas relações com os outros, foi observado nos resultados dos instrumentos a presença de elementos morais importantes, como o respeito e a empatia. Atribuíram-se essas transformações do indivíduo às reflexões e atividades realizadas durante a intervenção, que tinham como objetivo trabalhar com valores morais, bem como melhorar a qualidade das relações na internet e fora dela. Sabe-se que para uma transformação efetiva é necessário um trabalho contínuo, porém, consideramos a relevância das mudanças identificadas neste sujeito em nossa análise.

Sujeito A29JA

Um dos aspectos dignos de destaque ao analisar os resultados desse participante é a mudança em relação ao seu envolvimento como autor de agressões virtuais. Foi observado que, ao comparar os resultados dos pré e pós-testes, houve uma redução nessa categoria. Isso significa que o participante deixou de assinalar respostas no questionário que tinham como objetivo medir sua participação como autor em situações de violência na internet. Na Figura 3, pode-se observar essa transformação:

Figura 3 – Transformações pessoais do sujeito a29ja, em relação ao envolvimento em situações de agressão virtual.



Fonte: ProEstat Consultoria Estatística (2020)

Corroborando com este resultado, ao se analisar outros instrumentos de coleta de dados, o sujeito demonstra empatia ao participar da atividade de *role-playing* sobre discurso de ódio. Ele é o único participante que se recusa a ler a frase preconceituosa enquanto olha para o colega. A frase tinha conotação racista, e A29JA responde da seguinte forma ao participar da atividade:

Como você se sentiu lendo a frase?

Eu não consegui ler. Me senti péssima, me coloquei no lugar dele e eu não gostaria de ouvir aquilo. Nem de brincadeira!!! Nem numa encenação!!! Me senti mal.

Conforme destacado por Gini *et al.* (2008), os autores de violência geralmente apresentam baixo nível de empatia, caracterizada pela capacidade de se comover com o estado emocional do outro. Portanto, é enfatizado a importância de um trabalho educativo nessa área, visando proporcionar aos alunos a capacidade de reconhecer os sentimentos alheios, coordenar seu ponto de vista com os outros, desenvolver sensibilidade moral e entender o impacto de suas ações na vida dos outros, como pôde ser observado na atividade realizada por A29JA.

Nos três casos individuais apresentados até aqui, observou-se o impacto significativo dessa atividade de *role-playing* nos alunos. Essa atividade foi tão significativa que eles decidiram reaplicá-la com os demais alunos do Ensino Fundamental II da escola durante um evento por eles organizado. Foi atribuído o sucesso da proposta ao trabalho com a empatia.

Algumas características do espaço *online*, como a ausência física do outro, a falta de *feedback* sobre seus sentimentos e a impossibilidade de observar os impactos reais que uma publicação pode causar na vida de outra pessoa, tendem a favorecer a desconexão emocional, resultando em um baixo nível de empatia nas relações virtuais.

Ao se propor um trabalho onde os alunos estão face a face, com contato visual direto, eles conseguem personificar as expressões faciais e a atuação de seus próprios corpos. O contato visual direto faz diferença para a empatia. Portanto, no mundo virtual, é essencial desenvolver a empatia, uma vez que o outro não está fisicamente presente. Dessa forma, proporciona-se aos alunos a oportunidade de se comoverem com o estado emocional alheio. Segundo La Taille (2009), isso motiva o sujeito a agir de maneira ética, uma vez que, ao se sensibilizar pelo outro, esforça-se para compreender seu ponto de vista, adotando uma perspectiva mais aberta, o que é fundamental para o desenvolvimento moral. Além disso, esse sentimento contribui significativamente para a construção do valor da generosidade, crucial para uma convivência ética, tanto na internet quanto fora dela.

Considerações finais

A pesquisa teve como objetivo a elaboração, implementação e avaliação do programa “A Convivência Ética On-line” destinado a estudantes do 8º e 9º anos de uma escola pública da Rede Municipal de Campinas. O foco principal consistiu na análise das transformações observadas nos participantes deste estudo. De maneira geral, foi obtido resultados satisfatórios que indicam aprendizados e mudanças de comportamento, os quais foram examinados em casos individuais representados neste artigo pelos sujeitos A09JA, B26JA e A29JA.

Foi conduzido uma pesquisa-ação do tipo pesquisa-formação, que envolveu uma intervenção educativa visando melhorar a qualidade das relações no ambiente online e promover o uso positivo, seguro, consciente e ético da internet e das redes sociais virtuais pelos estudantes. Os resultados destacaram transformações pessoais significativas, e a análise individual dos sujeitos foi o diferencial de nossa pesquisa, permitindo-nos acompanhar os impactos das formações em suas vidas cotidianas e observar seu crescimento ao longo do programa.

É importante ressaltar que as transformações pessoais identificadas nos sujeitos foram de grande relevância os pesquisadores e educadores dedicados à formação de indivíduos mais éticos. Em uma época em que se testemunha ataques constantes à democracia, rupturas no pacto

social de civilidade, uma enxurrada de desinformação nas redes sociais e a propagação de conteúdos repletos de discurso de ódio, preconceitos, violência e desrespeito, é reconfortante saber que há pessoas em processo de desenvolvimento que demonstram empatia pelos sentimentos dos outros, se preocupam em ser melhores em suas relações interpessoais e exibem comportamentos empáticos. Isso representa o grande sucesso da pesquisa.

Enfatizou-se que o tema “discurso de ódio na Internet” foi amplamente discutido e aprofundado devido ao interesse manifestado pelos próprios alunos. Como já mencionado anteriormente, essa atividade foi conduzida pelos participantes da pesquisa com os demais alunos do Ensino Fundamental II da escola. O impacto dessas aulas na instituição foi notável, levando outros profissionais a demonstrarem interesse em participar das discussões sobre o tema. É importante ressaltar que o tema em questão não se limitou a uma única aula, mas foi explorado em encontros subsequentes, abordando tópicos como a distinção entre discurso de ódio e humor, o conceito de liberdade de expressão e sua relação com os conteúdos veiculados na internet. A flexibilidade e adaptabilidade das propostas constituem premissas essenciais do nosso programa de intervenção, incentivando a participação ativa dos alunos, o compartilhamento de sugestões e o envolvimento em atividades que despertem seu interesse e promovam discussões mais aprofundadas.

Por fim, é motivo de satisfação constatar que muitos desses alunos tiveram a oportunidade de refletir sobre suas ações, passaram por transformações significativas e adquiriram novos conhecimentos, competências socioemocionais e uma compreensão mais profunda sobre a importância dos valores morais na convivência, tanto na internet quanto fora dela. Portanto, é importante enfatizar a riqueza do trabalho e espera-se que ele inspire outros profissionais da educação que compartilham dos mesmos princípios e objetivos.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. *et al.* **Diagnóstico participativo das violências nas escolas**. Rio de Janeiro: FLACSO, 2016.

ADL'S (THE ANTI-DEFAMATION LEAGUE) CENTER ON TECHNOLOGY AND SOCIETY. **Two-Thirds of U.S. Online Gamers Have Experienced Severe Harassment, New ADL Study Finds**. 2019. Disponível em: <https://www.adl.org/resources/press-release/two-thirds-us-online-gamers-have-experienced-severe-harassment-new-adl>. Acesso em: 10 jan. 2022.

ANDRADE, H. G. Using rubrics to promote thinking and learning. **Educational Leadership**, v. 57, n. 5, p. 13-18, 2000.

ASCHIDAMINI, I. M.; SAUPE, R. Grupo focal – estratégia metodológica qualitativa: um ensaio teórico. **Cogitare Enferm**, v. 9, n. 1, jan./abr. 2004.

AVILÉS, J. M. Bullying y cyberbullying: apuntes para la elaboración de un Proyecto Antibullying. **Convives**, 2013. Disponível em: http://convivenciaenlaescuela.es/?page_id=541/. Acesso em: 7 abr. 2014.

BOZZA, T. C. L.; TOGNETTA, L. R. P. Cyberbullying: um estudo sobre a incidência do desrespeito no ciberespaço e suas relações com as representações que adolescentes têm de si. **Nuances: Estudos sobre Educação**, v. 23, n. 24, p. 162-178, set.-dez. 2012.

BOZZA, T. C. L. **Adolescentes e interações on-line: uma proposta de intervenção educativa visando à convivência ética virtual**. Orientador: Telma Pileggi Vinha. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2021. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNICAMP-30_7f19fbfd9c23a10e644d1d71b6926b64. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

CAZZOLATO, N. K. Resenha bibliográfica. **Organizações em contexto**, v. 4, n. 7, jun. 2008.

DEMPSEY, A. G.; MICHAEL, L. S.; DEMPSEY, J.; STORCH, E. A. Has cyber technology produced a new group of peer aggressors? **Cyberpsychology, behavior, and social networking**, v. 14, n. 5, 2011.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **U-Report**. 2019. Disponível em: <https://www.unicef.org/innovation/media/4171/file>. Acesso em: 17 jan. 2020.

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

GARAIGORDOBIL, M.; MOLLO-TORRICO, J. P.; MACHIMBARRENA, J. M.; PÁEZ, D. Cyberaggression in adolescents of Bolivia: connection with psychopathological symptoms, adaptive and predictor variables. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 17, n. 1022, 2020.

GINI, G. *et al.* The role of bystanders in students’ perception of bullying and sense of safety. **Journal of School Psychology**, n. 46, p. 617-638, 2008.

GOMES, A. A. Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 275-290, jul./dez. 2005.

GURGEL, W. B. A triangulação em debate: considerações sobre o modelo minayano de avaliação por triangulação de métodos. **Ciências Humanas em Revista**, São Luís, v. 5, n. 1, jul. 2007.

LA TAILLE, Y. **Moral e ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LA TAILLE, Y. **Formação ética**: do tédio ao respeito de si. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LA TAILLE, Y. **Humor e Tristeza**: o direito de rir. Campinas, SP: Papyrus, 2014.

MCAFEE CORP. **Hidden in Plain Sight**: more Dangers of Cyberbullying Emerge. 2022.

MESQUITA, L. Denúncias de discurso de ódio *online* dispararam no 2º turno das eleições, diz ONG. **BBC NEWS BRASIL**, Londres, 09 nov. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-46146756>. Acesso em: 10 nov. 2018.

MINAYO, M. C. S. Introdução. *In*: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (org.). **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. p. 19-51.

NUNES, C. A. A. **Ciclos de avanço no conhecimento**: guia prático. Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (GPEM). Faculdade de Educação da Unicamp, 2017.

NUNES, C. A. A. **Repensando a avaliação**. 2014. Disponível em: <http://rived.mec.gov.br/comousar/textoscomplementares/texto1mod8.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2020.

PLAN. **Bullying Escolar no Brasil**. Relatório Final. São Paulo, 2010.

ROSENFELD, M. Hate speech in constitutional jurisprudence: a comparative analysis. **Working Paper Series**, n. 41, 2001.

SAFERNET BRASIL. **Crimes de ódio têm crescimento de até 650% no primeiro semestre de 2022**. 2022. Disponível em: <https://new.safernet.org.br/content/crimes-de-odio-tem-crescimento-de-ate-650-no-primeiro-semester-de-2022>. Acesso em: 10 jan. 2022.

SANTOS, E. De memes a fake news: desafios de uma pesquisa- formação na cibercultura. **Educ. foco**, Juiz de Fora, MG, v. 25, n. 2, p. 173-196, jan./abr. 2019.

SILVA, R. L. *et al.* Discursos de ódio em redes sociais: jurisprudência brasileira. **Revista Direito GV**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 445-468, 2011.

STELKO-PEREIRA, A. C. *et al.* Violência virtual entre alunos do ensino fundamental de diferentes estados do Brasil. **Psicologia da Educação**, São Paulo, 2018, v. 46, p. 21-30. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n46/n46a03.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2020.

THIOLLENT, M. **Pesquisa-ação nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.

TIC KIDS *ONLINE*. **Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil**: 2022. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2022.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Gostaria de agradecer aos estudantes, participantes desta pesquisa.

Financiamento: Agência: CNPq, nº do Proc.: 141625/2017-1

Conflitos de interesse: Não.

Aprovação ética: Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Unicamp. Registro CAAE: 95134318.0.0000.8142

Disponibilidade de dados e material: Os dados e materiais utilizados no trabalho estão disponíveis na Tese de Doutorado intitulada: “Adolescentes e interações on-line: uma proposta de intervenção educativa visando à convivência ética virtual” (Bozza, 2021)

Contribuições dos autores: Thais Cristina Leite Bozza é autora deste artigo e contou com a orientação da Professora Telma Vinha para a escrita deste trabalho.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

