

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO-SENSU* EM
EDUCAÇÃO FÍSICA

O *CYBERBULLYING* A PARTIR DO CONTEXTO ESCOLAR:
COMO SE DÁ A RELAÇÃO CORPO-MÍDIA-VIOLÊNCIA?

Lis Bastos Silvestre

BRASÍLIA

2013

**O *CYBERBULLYING* A PARTIR DO CONTEXTO ESCOLAR:
COMO SE DÁ A RELAÇÃO CORPO-MÍDIA-VIOLÊNCIA?**

LIS BASTOS SILVESTRE

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física.

ORIENTADOR: PROF. DR. ALFREDO FERES NETO

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília. Acervo 1009794.

Silvestre, Lis Bastos.
S587c O cyberbullying a partir do contexto escolar : como se dá a relação corpo-mídia-violência? / Lis Bastos Silvestre. -- 2013.
v, 89 f. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, 2013.
Inclui bibliografia.
Orientação: Alfredo Feres Neto.

1. Assédio nas escolas. 2. Educação física. 3. Ciberespaço.
4. Estudantes. I. Feres Neto, Alfredo. II. Título.

CDU 37.015.3

LIS BASTOS SILVESTRE

O *CYBERBULLYING* A PARTIR DO CONTEXTO ESCOLAR: COMO SE DÁ A RELAÇÃO CORPO-MÍDIA-VIOLÊNCIA?

Dissertação aprovada no dia 10/07/2013 como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre** no Programa de Pós-graduação Stricto-sensu em Educação Física da Universidade de Brasília – UnB, pela Comissão formada pelos professores doutores:

Presidente: _____

Professor Doutor Alfredo Feres Neto
Docente da UnB.

Membro Interno: _____

Professora Doutora Dulce Maria Filgueira de Almeida
Docente da UnB.

Membro Externo: _____

Professor Doutor Arthur José Medeiros de Almeida
Docente da UnB.

Membro Suplente: _____

Professora Doutora Ingrid Dittrich Wiggers
Docente da UnB.

A Deus, por sua onipotência e onipresença.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por proporcionar mais esta vitória.

A todas as minhas famílias. Aos Bastos Silvestre (pai, mãe, irmãos, *Kimy*, cunhada, avô e tio). Destes eu recebi todo o apoio e confiança! Também cito os que *perdi* durante este período de estudo: Ilzeneth (avó) e Ronaldo (tio). Sei que vocês sempre estiveram ao meu lado.

Aos Gomes (Heide, Roberta, Alzerina, Gabriela e Vitória); há tantos anos estão comigo, me apoiando sempre. Ao Heide e a *Kimy*, em especial, agradeço por toda paciência e dedicação.

Aos Della Pasqua (Liana, Leda e Dudu), que me acolheram como amiga e, acima de tudo, filha. Minha eterna família de Brasília!

Aos Brasileiro (incluindo Diogo e família), tão presentes nos momentos difíceis.

Aos Maluf, que mostraram sempre o lado bom e alegre de tudo. A Janice, em especial, por ter me dado o melhor de todos os presentes: *Kimy*!

Aos Masseli, por tanta amizade e carinho. A Lilia, em especial, por me aproximar cada vez mais de Deus e por ser tão presente.

Aos Machado (Sheila, Thieni e família), por tornarem o Ceará cada vez mais próximo, mesmo que em Brasília.

Aos membros da Igreja Manancial, proporcionando experiências inesquecíveis. A palavra certa, no momento certo! Em especial meu amigo Guto; sempre pude contar com seu ombro amigo!

Aos meus amigos cearenses de sempre: Valter Filho, Karine Bastos, Cleilton Holanda, Érika Baraúna, Davi Freire, Bianca Magalhães, Milton e

Marcelo, que torceram por mim e me esperaram ansiosamente para comemorar esta vitória.

Aos meus amigos de Brasília, Daisy Lise, Silvia Arrelaro, Daniel Cantanhede, Denise Inácio, *Seu* Marcos, Mariana Barbosa, Raposo, Josino e Leidimar, aos quais tenho um carinho enorme! Vocês sempre serão lembrados e terão um lugar especial no meu coração.

A minha sempre equipe da UaB (Rosana, Nelma e Juliana). Vocês nem imaginam o quanto aprendi nestes quase dois anos que estivemos juntas! Levo pra vida toda o aprendizado e o carinho que recebi e afirmo que a recíproca é verdadeira.

Aos membros da Banca, professores doutores Dulce e Arthur, por contribuírem bastante com esta pesquisa.

A Alba, Quélbia e Tiago, secretários da Pós-graduação, que sempre estiveram à disposição para ajudar.

A escola participante desta pesquisa, que me deu todo apoio e contribuiu bastante para a conclusão deste estudo.

A todos os que estiveram comigo, direta ou indiretamente, meu **MUITO OBRIGADA!**

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. VIOLÊNCIA SIMBÓLICA: <i>BULLYING</i> E <i>CYBERBULLYING</i>	15
1.1 Conceitos iniciais sobre o <i>bullying</i>	16
1.2 <i>Bullying</i> e Educação Física escolar: Como se dá esta relação?.....	25
1.3 A disseminação da informação e o <i>cyberbullying</i>	30
2. METODOLOGIA DE PESQUISA.....	35
2.1 Delineamento da pesquisa.....	35
2.2 Lócus da pesquisa.....	36
2.3 Descrição dos sujeitos da pesquisa.....	39
2.4 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados.....	40
2.5 Procedimento de análise dos dados.....	42
3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	44
3.1 Características primárias dos sujeitos da pesquisa.....	47
3.2 Jovens e sua autopercepção de <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i>	50
3.3 <i>Bullying</i> no contexto geral: vítimas, agressores e/ou observadores?.....	54
3.4 <i>Cyberbullying</i> no contexto geral: vítimas, agressores e/ou observadores?.....	62
3.5 <i>Cyberbullying</i> no contexto das aulas de Educação Física escolar: Vítimas, agressores e/ou observadores?.....	66
3.6 <i>Bullying</i> e <i>cyberbullying</i> : relações com padrões corporais.....	69
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS.....	77
ANEXOS.....	83

RESUMO

Esta pesquisa versa sobre a análise das expressões de violência simbólica manifestadas por meio do *bullying* e *cyberbullying* como elementos definidores de padrões corporais no contexto de uma escola pública do Distrito Federal. Objetivou-se descrever a autopercepção dos jovens sobre o que significa *bullying* e *cyberbullying* e identificar os motivos (padrões corporais) que levaram a ocorrência do *bullying* e do *cyberbullying* no contexto geral e do *cyberbullying* no contexto das aulas de Educação Física dos alunos de 9º ano do campo pesquisado. Para alcançar tais objetivos, utilizou-se da pesquisa de campo com abordagem qualitativa, a partir de observações e entrevistas semiestruturadas com alunos do 9º ano de uma escola pública da cidade de Brasília/DF. Tais entrevistas foram realizadas nesta escola com os alunos devidamente autorizados pelos pais por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a fim de serem compostos os dados. Os dados foram estruturados por categorias e, nesse sentido, descreveu-se a autopercepção dos alunos em relação ao *bullying* e *cyberbullying*. Em seguida, percebeu-se que a maioria dos alunos não foi vítima de *bullying* nos últimos trinta dias antecedentes à pesquisa, bem como a maioria destes também não foi agressor nesse mesmo período e situação. Quando questionados se observaram situação como essa no ambiente escolar, 85% dos alunos afirmaram terem visto alguém sendo vítima. Trazendo para a situação de *cyberbullying*, 75% dos alunos não foram vítimas desta violência em seu contexto geral nos últimos trinta dias antecedentes à pesquisa; 15% afirmaram ter agredido algum colega da escola neste período e 95% destes foram observadores em situações como esta. Utilizando apenas o contexto das aulas de Educação Física da escola pesquisada, ainda em relação ao *cyberbullying*, 95% dos alunos entrevistados não sofreu agressão em se tratando da violência supracitada; nenhum aluno entrevistado foi agressor neste contexto e 40% destes observou a ocorrência de *cyberbullying* nesta aula. Por fim, foram analisadas as ocorrências de *bullying* e *cyberbullying* com base nos elementos definidores de padrões corporais a partir das falas dos jovens entrevistados.

Palavras-chave: *bullying*, Educação Física escolar, *cyberbullying*

ABSTRACT

This research focuses on the analysis of symbolic expressions of violence expressed through bullying and cyberbullying as defining elements of body patterns in the context of a public school in the Federal District. This study aimed to describe the perception of young people about what it means bullying and cyberbullying and to identify the reason (physical standards) that led to the occurrence of bullying and cyberbullying in the general context and cyberbullying in the context of Physical Education classes of students from 9th grade from the researched group. To achieve these goals, we used field research with a qualitative approach, from an observation and semi-structured interview with students in 9th grade at a public school in the city of Brasilia/DF. These interviews were conducted with students in this school duly authorized by parents through the Free and Clarified Term of Consent. The data was structured by categories and, accordingly, described to the students' self-perception in relation to bullying and cyberbullying. Then it was realized that most of the students was not bullied in the last thirty days prior to the survey, as well as most of these was not an aggressor during the same period and situation. When asked how this situation was observed in the school environment, 85% of students said they had seen someone being victimized. Bringing the situation of cyberbullying, 75% of the students were victims of violence in their general context in the last thirty days prior to the survey, 15% said they had assaulted a classmate in this period and 95% of these were observers in situations like this. Using only the context of Physical Education classes in the studied school, even in relation to cyberbullying, 95% of respondents do not assaulted in the case of the violence above, no interviewed student was an aggressor in this context, and 40% of these occur at cyberbullying in this class. Finally, we analyzed the occurrences of bullying and cyberbullying based on the defining elements of body patterns from the speech of the young people that we interviewed.

Keywords: bullying, Physical Education, cyberbullying

INTRODUÇÃO

A violência presente nas escolas, caracterizada por atos de incivildade, humilhações e agressões físicas, tornou-se uma ameaça diária à integridade física e psíquica dos jovens (CHAVES, 2006). Mais detalhadamente, Lima (2011) define o *bullying* como comportamentos agressivos e antissociais ou um conjunto de agressões, intencionais e repetitivas, sem causa aparente, adotado por um ou mais indivíduos. Este fenômeno tem ocorrido frequentemente entre jovens e pode acarretar, ao agredido, um sentimento de dor, angústia, sofrimento e depressão (LIMA, 2011, p. 61).

As agressões relacionadas ao *bullying* podem ser verbais (apelidos, ameaças), relacionais (fofocas, boatos), cibernéticas (e-mails, vídeos, imagens) e/ou físicas intencionais (COOK *et al.*, 2010). A utilização internacional deste termo em língua inglesa é proveniente da dificuldade de traduzi-lo para os diversos idiomas existentes, sem que haja interpretações errôneas sobre o seu significado original (NETO, 2005). Este comportamento está presente em diferentes contextos (social, familiar, escolar, entre outros) e pode ocorrer direta ou indiretamente, ocasionando consequências negativas tanto ao agressor quanto à vítima e aos observadores desta agressão (NETO, 2005).

A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (2009), realizada com escolares de treze a quinze anos de idade das vinte e seis capitais brasileiras e do Distrito Federal, observou que 5,4% dos estudantes relataram ter sofrido *bullying* quase sempre ou sempre nos trinta dias antecedentes à pesquisa. Esta situação de agressão foi maior entre os meninos em comparação às meninas, porém, não houve diferenciação entre as escolas

públicas e privadas, tampouco em relação à cor/raça ou escolaridade materna. Os achados desta pesquisa confirmam a importância de se estudar o *bullying*, tendo em vista a proporção atingida em escolas brasileiras, públicas e privadas, como espaços para a reprodução de violência. (MALTA *et al.*, 2009).

Algumas situações relacionadas ao *bullying* podem ser observadas durante as aulas de Educação Física escolar, tais como exclusão, apelidos grosseiros, difamação, dentre outros (BOTELHO; SOUZA, 2007). O momento destas aulas pode ser comumente utilizado para a realização de *bullying* devido às constantes interações físicas e verbais entre os alunos, seja em aula teórica ou prática. Portanto, Chaves (2006) afirma que a Educação Física, através de seus profissionais, deve cooperar para a minimização das discriminações e violências, evitando exclusão e agressão que, por muitas vezes, marcam os alunos envolvidos em diversos aspectos, sejam eles emocional e/ou corporal.

Neste contexto, a Educação Física escolar tem papel importante na conscientização dos jovens sobre os problemas físicos, psicológicos e materiais que o *bullying* pode ocasionar para a sociedade (CHAVES, 2006). É fundamental que os professores suscitem em suas aulas de Educação Física questões envolvendo ética e respeito mútuo, que contribuam para a diminuição da discriminação e violência existentes no âmbito escolar (BOTELHO; SOUZA, 2007).

O *cyberbullying*, por sua vez, está diretamente relacionado ao *bullying* (COOK *et al.*, 2010; NETO, 2005; SANTOS, 2009). Tais autores o definem como o uso da mídia (e-mail, telefone, foto, site de relacionamento, etc) para a realização deste tipo de violência mencionada

anteriormente, bem como afirmam que ele está em fase crescente e tomando grande proporção. Tais agressões são compostas por fotos e/ou textos, dentre outros, que buscam agredir, excluir, ameaçar ou até mesmo assediar determinados indivíduos ou grupos sociais (LI, 2006). Kowalski e Limber (2007) afirmam que o *cyberbullying* pode ocorrer a qualquer momento, tendo em vista o fácil acesso às mídias eletrônicas e alta vulnerabilidade; os conteúdos das mensagens podem ser transmitidos rapidamente para um grande público, dificultando o controle da disseminação dessas informações.

Atualmente, jovens tem grande acesso às mídias eletrônicas, tornando-se um relevante alvo/produtor de *cyberbullying*. Em seu estudo realizado em seis escolas de ensino fundamental e médio no sudeste e noroeste dos Estados Unidos, Kowalski e Limber (2007) perceberam que nove em cada dez adolescentes de idade entre doze e dezoito anos utilizam a internet; mais da metade dos adolescentes passam boa parte do dia *online*; 45% possuem celular próprio e um terço deles se comunica via mensagem de texto. A pesquisa de Li (2006), realizada com alunos de três escolas do Canadá, mostrou que quase metade dos alunos foi vítima de intimidação e cerca de um em cada quatro destes tinha sido ameaçado virtualmente; mais da metade dos alunos participantes relatou que conhecia alguém sendo vítima de *cyberbullying*. Li (2006) destacou que a maioria dos agressores observados neste estudo eram meninos; as meninas, por sua vez, eram maioria dentre as vítimas.

Diante das informações apresentadas, parece importante verificar os fenômenos *bullying* e *cyberbullying* em seu contexto geral e, mais precisamente, no âmbito da Educação Física escolar, tendo por base a carência de estudos publicados voltados a esta última perspectiva. O

bullying, em seu contexto geral, apresenta literatura ampla e recente; Cook *et al.* (2010), em seu estudo realizado em Washington/Estados Unidos, afirmam que foram publicados mais de 600 artigos relacionados a este tema no contexto escolar entre os anos de 2000 a 2010. Porém, ainda são escassos estudos que buscam analisar a ocorrência do *cyberbullying* no contexto geral, bem como nas aulas de Educação Física escolar.

Alguns autores estão presentes neste estudo a fim de descrever o *bullying* e sua inserção no âmbito virtual – *cyberbullying*. Em se tratando de literatura nacional, dentre outros pesquisadores, encontramos Malta *et al.* (2009), Fante (2005), Lima (2011) e Melo (2011). Apresentando contribuições internacionais, Shariff (2011), Kim *et al.* (2009), Sentenac *et al.* (2011) e Kowalski e Limber (2007) podem ser destacados. Percebe-se o conceito de juventude partindo do estudo de Pais (1990); a relação estabelecida entre violência simbólica e os fenômenos supracitados baseada nos pressupostos de Bourdieu (1989), dentre outras contribuições de autores relacionados à sociologia, como Foucault (2000), Durkheim (1999), Becker (1991) e Whyte (2005). Goffman (1988), por sua vez, muito contribui com suas considerações relacionadas ao *estigma* e Madureira (2007), com sua tese, amplia a literatura ao abordar o termo *preconceito*.

Assim, pode ser entendido como problema de estudo da presente pesquisa: **qual a relação destes comportamentos violentos com os padrões corporais?**

Portanto, o objetivo geral deste estudo foi analisar a possibilidade de expressões de violência simbólica, manifestadas por meio do *bullying* e do *cyberbullying*, como elementos motivadores de padrões corporais no contexto de jovens de uma escola pública do Distrito Federal. De forma

específica, objetivou-se descrever a autopercepção dos jovens sobre o que significa *bullying* e *cyberbullying* e identificar os motivos (padrões corporais) que levaram a ocorrência do *bullying* e do *cyberbullying* no contexto geral e do *cyberbullying* no contexto das aulas de Educação Física escolar dos alunos de 9º ano da escola pesquisada.

No primeiro capítulo, intitulado *Violência Simbólica: bullying e cyberbullying* buscou-se apresentar conceitos relacionados ao *bullying*, bem como sua relação com a Educação Física escolar e a disseminação destas informações por meio virtual, ou seja, *cyberbullying*.

O segundo capítulo destinou-se à *metodologia de pesquisa*. É apresentado o delineamento da pesquisa; posteriormente o lócus e a descrição de seus sujeitos. Também foram citados os instrumentos, procedimentos da coleta de dados e da análise.

O terceiro capítulo trouxe a *análise e discussão dos resultados* tendo por base a fundamentação teórica, organizados em cinco categorias: Jovens e sua autopercepção de *bullying* e *cyberbullying*; *Bullying* no contexto geral: vítimas, agressores e/ou observadores?; *Cyberbullying* no contexto geral: vítimas, agressores e/ou observadores?; *Cyberbullying* no contexto das aulas de Educação Física escolar: vítimas, agressores e/ou observadores?; *Bullying* e *cyberbullying*: relações com padrões corporais.

Por fim os comentários correspondentes às respostas dos objetivos deste estudo e suas implicações práticas para ações de prevenção de *bullying* e *cyberbullying* no âmbito escolar foram apresentadas no tópico *Considerações Finais*.

1. VIOLÊNCIA SIMBÓLICA: *BULLYING* E *CYBERBULLYING*

Bourdieu (1989, p.14) relaciona o poder simbólico à construção, transformação da visão de mundo; efetivação, confirmação de algo e, deste modo a ação sobre o mundo. Este autor também faz analogia a um poder quase mágico que proporciona o alcance do equivalente daquilo que é obtido pela força graças ao efeito específico de mobilização. Assim, o poder simbólico se define de duas formas: em uma relação determinada e por meio desta através do que exerce o poder e os que lhe são sujeitos. Ainda o referido autor o relaciona com *poder invisível* e *poder subordinado*, atribuindo a seguinte colocação:

O *poder simbólico*, *poder subordinado*, é uma forma transformada, quer dizer, irreconhecível, transfigurada e legitimada, das outras formas de poder: só se pode passar para além da alternativa dos modelos energéticos que descrevem as relações sociais como relações de força e dos modelos cibernéticos que fazem delas relações de comunicação, na condição de se descreverem as leis de transformação que regem a transmutação das diferentes espécies de capital em capital simbólico e, em especial, o trabalho de dissimulação e de transfiguração (numa palavra, de *eufemização*) que garante uma verdadeira transubstanciação das relações de força fazendo ignorar-reconhecer a violência que elas encerram *objectivamente* e transformando-as assim em poder simbólico, capaz de produzir efeitos reais sem dispêndio aparente de energia (BOURDIEU, 1989, p. 15).

Em sua obra, Bourdieu (1989, p. 16) percebe as produções simbólicas como instrumento de dominação. Desta forma, tendo em vista que os instrumentos estruturados e estruturantes de conhecimento e construção do mundo subjetivo apontam função de dominação entre classes com a interiorização daqueles que apresentam papel dominante, age sob a forma de violência simbólica. Tendo em vista esta interiorização, pode-se

perceber a violência simbólica como construção social e que permanece socialmente através desta interiorização. Desta forma, assim como os fenômenos *bullying* e *cyberbullying*, por meio da violência simbólica o agressor exerce poder e dominação sobre seus dominados – relação agressor e vítima, perpetuando em meio social – construção social.

1.1 Conceitos iniciais sobre o *bullying*

Campos e Jorge (2010, p. 109) afirmam que, para uma definição adequada do *bullying*, é importante percebê-lo como desrespeito. Diferente do dano ao patrimônio, ele é associado à violência simbólica contra a pessoa; que diferente da violência física, trata-se de um modo velado de exercê-la, dificilmente deixando marcas ou indícios suficientes para uma tipificação penal e criminal. Ainda os autores supracitados destacam que grande parte das práticas de humilhação, como o insulto e a difamação, não é divulgada. Desta forma, na maioria das vezes, sua prova é de difícil verificação e a vítima sente necessidade de esconder seu sofrimento em face da vergonha e da omissão de grande parte das pessoas que assistem a tal ato de desrespeito. Casos dessa natureza se repetem diversas vezes no cotidiano escolar, sendo o *bullying* uma das suas expressões (CAMPOS; JORGE, 2010, p. 110).

O *bullying* é definido como conjunto de atos agressivos (diretos ou indiretos) protagonizados por um ou mais agressores. Normalmente a vítima não possui recursos para evitar ou defender-se. A distinção entre este tipo de violência e outras formas de agressão se dá pelo caráter repetitivo, sistemático e pela intenção de causar dano ao agredido. Há desequilíbrio de poder entre agressor e vítima; pode ser percebido por

diferenças físicas, emocionais e sociais (aspectos culturais, econômicos, de personalidade e temperamento). Ao analisar a relação de poder supracitada e percebida em situações envolvendo *bullying*, Foucault (2000, p. XIV-XV) destaca:

Rigorosamente falando, o poder não existe; existem sim práticas ou relações de poder. O que significa dizer que o poder é algo que se exerce, que se efetua, que funciona. E que funciona como uma maquinaria, como uma máquina social que não está situada em um lugar privilegiado ou exclusivo, mas se dissemina por toda a estrutura social. Não é um objeto, uma coisa, mas uma relação. (...) Ele é luta, afrontamento, relação de força, situação estratégica. Não é um lugar, que se ocupa, nem um objeto, que se possui. Ele se exerce, se disputa. E não é uma relação unívoca, unilateral; nessa disputa ou se ganha ou se perde (FOUCAULT, 2000, p. XIV-XV).

Lima (2011, p. 61) apresenta definição semelhante à mencionada anteriormente, visto que percebe o *bullying* como comportamentos agressivos e antissociais ou um conjunto de agressões, intencionais e repetitivas, sem causa aparente, adotado por um ou mais indivíduos. Afirma que é uma agressão gerada a um jovem e que provoca dor, angústia, sofrimento e depressão.

Segundo Eckert (2010) as expressões *bully* e *bullying* podem ser traduzidas em ‘valentão’ e ‘intimidação’, respectivamente. Faustino, Oliveira e Maher (2008) afirmam que tal palavra tem origem inglesa e expressa o desejo consciente de colocar *outrem* em situação de vulnerabilidade. No começo pode até parecer brincadeira entre amigos, mas trata-se de um crime que pode causar danos irreparáveis. Desta forma, quando há sofrimento de qualquer um dos envolvidos, este ato deixa de ser

mera brincadeira entre amigos, sendo necessária a interrupção deste processo (ECKERT, 2010).

Shariff (2011, p. 36) aponta que existem situações em que o *bullying* verbal oscila entre palavras de afeto e um tratamento hostil. A autora afirma que parte significativa do discurso juvenil apresenta termos que, quando dirigidos a amigos, não são usados com intenções negativas. Ainda a referida autora cita que essa linguagem, utilizada de duas maneiras distintas, pode explicar por que os professores continuam tolerando o *bullying* verbal e que, embora tentem impedir que os alunos usem xingamentos e uma linguagem sexista, não podem monitorar cada palavra ou cada conversa. Desta forma, afirma que os professores fazem vista grossa ao *bullying* verbal.

Em se tratando de suas características gerais, Shariff (2011, p. 39) coloca que o *bullying* envolve inevitavelmente um comportamento claro ou dissimulado e assume sua forma verbal ou física. Os apelidos e grosserias gentis, ou seja, provocações, se intensificam até chegar à violência; vítimas e agressores deixam de estar de acordo em relação ao momento em que o comportamento deva ser interrompido, ou seja, ao ultrapassar os limites até então (pré)estabelecidos por eles e quando ocorre um desequilíbrio de poder.

Fortes e Lima (2011) comentam que o *bullying* está presente no cotidiano entre indivíduos organizados em grupos e comunidades. Estes são designados negativamente a partir de estereótipos e *desvios de paradigma* não aceitos pelos praticantes deste tipo de violência.

Em se tratando do termo *desvio*, Becker (1991, p.18) afirma que ele surge a partir da existência de vários grupos e suas particularidades ou,

como sugere o autor, *qualquer coisa que difere do que é mais comum*; assim, o ‘líder’ cria as regras e os demais membros devem segui-las. Lima (2001, p.187), por sua vez, cita que a maior parte das diferentes correntes teóricas utilizadas para estudar o fenômeno do desvio são baseadas em princípios ligados às definições de normas de vida em sociedade. Mesmo com a diversidade existente, um ponto comum as une. A fim de definir tal termo, cita que ele é percebido como sinal da diferença, ou seja, em relação ao restante do grupo social, o desviante é percebido como ser diferente.

Ainda estabelecendo relação entre o *desvio* e a obra da autora supracitada, ela o percebe como consequência da repercussão dos conflitos sociais sobre as consciências individuais, podendo originar a perda do sentido dos valores coletivos. Também é importante associar este fenômeno com a tendência ‘culturalista’, ou seja, a subdivisão da sociedade em função das diferentes culturas de classe, cada uma com suas normas, crenças e valores. O comportamento de determinados indivíduos responde positiva ou negativamente às expectativas dos outros (LIMA, 2001, p. 190).

Na língua portuguesa, o *bullying* está associado à vitimização entre as partes. Pode ser direto, caracterizado por agressões físicas; verbais, com apelidos pejorativos, ameaças, acusações e degradação da imagem social; indireto, com o isolamento, indiferença, exclusão por racismo e preconceito com a vítima (ECKERT, 2010). Fante (2005) atribui a este tipo de violência o somatório de diversos crimes, como difamação, agressão física e/ou moral ou até danos à propriedade privada. Lima (2011, p. 62), por sua vez, afirma que há diferentes tipos de *bullying*, sendo eles: verbal (ato de afrontar, atacar com ofensas); físico e material (ato de espancar, chutar, empurrar, roubar objetos da vítima); psicológico (ato de irritar, depreciar,

desrespeitar, excluir do grupo, perseguir, desonrar, provocar desavenças ou fofocas); moral (difamar, caluniar e discriminar); sexual (estuprar, assediar, insinuar) e *cyberbullying* (quando tais ações ou comportamentos negativos são desenvolvidos por meio de redes virtuais e do uso de outras tecnologias da informação e da comunicação).

Dentre as agressões citadas anteriormente, o *preconceito* e o *estigma* devem ser abordados e definidos, partindo das colocações de Madureira (2007) e Goffman (1988).

Segundo Madureira (2007, p. 44-45), o preconceito está presente nas relações sociais diárias e relaciona a uma dimensão coletiva. Mais precisamente, atua nas formas de interações sociais, nas percepções individuais, nas experiências diárias e no mundo social em que o indivíduo está inserido, partindo de uma dimensão relacional. Ao ser posto em ação, o preconceito remete a uma discriminação, muitas vezes, sustentado por ideias preconcebidas; como mencionado no início do capítulo, estabelecendo analogia com o estudo de Bourdieu (1989, p. 16), relaciona-se com a *construção social*.

Ainda de acordo com a pesquisa de Madureira (2007, p. 46), é importante destacar que:

Nos diversos contextos socioculturais, existem fronteiras simbólicas que delimitam, de forma semipermeável, as diferenças entre os indivíduos e grupos sociais. Quando tais fronteiras se tornam rígidas, não-permeáveis, e passam a qualificar alguns grupos a partir da desqualificação, constante e difusa, de outros grupos, percebemos o preconceito em ação (discriminação). Quando estas fronteiras rígidas são alvos de transgressão, percebemos a violência e a intolerância, subjacentes às práticas discriminatórias, em relação aos(as) supostos(as) ‘transgressores(as)’. (...) Afinal, sentir-se inferiorizado(a) ou desqualificado(a) por ‘defeitos pré-supostos’

não são, certamente, experiências agradáveis (MADUREIRA, 2007, p. 46).

Partindo destes ‘defeitos pré-supostos’, pode ser estabelecida relação com o estudo de Goffman (1988, p. 11), no qual ele aborda o *estigma*. O autor afirma que este termo foi criado pelos gregos a fim de se referirem aos sinais corporais os quais se procurava destacar algo de extraordinário ou mau sobre o status moral de quem os apresentava. O autor, por sua vez, o utiliza em referência a um atributo bastante depreciativo, mesmo afirmando que, na realidade, é necessária uma linguagem de relações e não de atributos. Um atributo que estigmatiza determinado indivíduo confirma a normalidade de outro, sendo, desta forma, nem honroso nem desonroso (GOFFMAN, 1988, p. 13).

Desta forma, é estabelecida analogia entre o estigma e um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo, embora existam importantes denominações que, em grande parte da sociedade, levam ao descrédito (GOFFMAN, 1988, p. 13). Abominação do corpo e culpas de caráter individual são tipos de estigma apontados pelo autor e ele utiliza o termo *normais* para os que não se afastam negativamente das expectativas particulares em questão (GOFFMAN, 1988, p. 14).

À medida que um indivíduo está diante de nós, os aspectos iniciais, ou seja, o corpo, nos permitem supor sua categoria e seus atributos, ou seja, sua identidade social. A partir disto, tais aspectos são transformados em expectativas normativas, em exigências apresentadas de modo rigoroso (GOFFMAN, 1988, p. 12). Enquanto ele está a nossa frente, podem surgir evidências de que possui atributos que o tornam diferente. Assim, deixa-se de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa

diminuída. Tal característica é um estigma, especialmente quando seu efeito de descrédito é muito grande (GOFFMAN, 1988, p. 12). Este indivíduo *estigmatizado*, quando opta por isolar-se, possivelmente torna-se desconfiada, deprimida, hostil, ansiosa e confusa (GOFFMAN, 1988, p. 22). Ainda o referido autor descreve que:

Quando normais e estigmatizados realmente se encontram na presença imediata uns dos outros, especialmente quando tentam manter uma conversação (...) o indivíduo estigmatizado pode descobrir que se sente inseguro em relação à maneira como os normais o identificarão e o receberão. (...) Essa incerteza é ocasionada não só porque o indivíduo não sabe em qual das várias categorias ele será colocado, mas também, quando a colocação é favorável, pelo fato de que, intimamente, os outros possam defini-lo em termos de seu estigma. (...) Assim, surge no estigmatizado a sensação de não saber aquilo que os outros estão ‘realmente’ pensando dele (GOFFMAN, 1988, p. 23).

Após esta abordagem sobre o *bullying*, pretende-se compreender sua ocorrência no ambiente escolar. Antes de iniciarmos o diálogo específico sobre esta relação, serão apresentados alguns dados apontados por pesquisas importantes, realizadas em ambiente escolar e com este propósito de investigação.

De acordo com dados da Pesquisa *Bullying* Escolar no Brasil (2010), pouco mais de 45% dos alunos pesquisados afirmam ter mais de cinco bons amigos na escola; 22% apontam três ou dois bons amigos neste ambiente e 15% quatro ou cinco. 10% afirmam ter apenas um bom amigo na escola e 7% não tem nenhum. Grande parte dos alunos pesquisados sente que a escola tem um ambiente acolhedor, ou seja, 57% afirmam que sempre se sentiam bem e 47% sempre se sentiam seguros; 6% sentiam-se excluídos,

4% sempre se sentiam sozinhos e 3% dos alunos da amostra sentiam-se maltratados e/ou angustiados e/ou humilhados no local supracitado.

Ainda em relação à Pesquisa mencionada anteriormente, o ambiente familiar é acolhedor para 73% dos alunos pesquisados, 70% sempre se sentiam bem no ambiente familiar e 77% sempre se sentiam seguros; 5% se sentiam excluídos, 4% se sentiam sozinhos e 2% se sentiam maltratados e/ou humilhados e/ou angustiados e/ou com medo neste ambiente. Ainda 35,9% do total de alunos pesquisados achavam angustiante e 25,3% às vezes sentiam medo no ambiente familiar mencionado. Depoimento de alunos, pais, professores e equipe técnica fornecem evidências de que a prática dos maus tratos é bastante comum entre os estudantes e está presente nas escolas das regiões pesquisadas; dados mostram que 70% dos alunos pesquisados tinham visto, pelo menos uma vez, um colega sendo maltratado no ambiente escolar no ano de 2009; quase 9% viram colegas sendo maltratados várias vezes por semana e 10% viram esse tipo de cena todos os dias.

O Relatório Analítico Final (2009, p. 7) do Projeto de Estudo sobre Ações Discriminatórias no Âmbito Escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas (étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual), promovida pelo Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), revela que os diversos públicos-alvo desta pesquisa (diretores, professores, funcionários, alunos e pais / mães) apresentam atitudes, crenças e valores percebidos que indicam o preconceito como uma realidade nas escolas públicas brasileiras nas sete áreas temáticas de discriminação pesquisadas (étnico-racial, de deficiência, de gênero, geracional, socioeconômica, territorial e de identidade de gênero). Os

resultados obtidos indicam que, de maneira geral, o preconceito, é um elemento efetivamente presente no ambiente das escolas públicas do país. É importante notar que entre os públicos pesquisados, funcionários, pais e mães e, principalmente, os alunos, são os que apresentam os maiores níveis de preconceito, expressos por meio de suas atitudes em relação às frases pesquisadas. Dentre essas frases, destaca-se a afirmativa que os brancos, em geral, são mais estudiosos que os índios (RELATÓRIO ANALÍTICO FINAL, 2009, p. 69).

Entre os públicos pesquisados, os alunos são os respondentes que afirmam ter maior conhecimento de situações que indicam a existência de *bullying* na escola para todas as áreas temáticas pesquisadas. Entre estes alunos pesquisados há também diferenças no conhecimento da ocorrência de situações de *bullying* (humilhação, agressão física, acusações injustas) em relação a todos os grupos sociais pesquisados, de acordo com a modalidade de ensino do respondente (RELATÓRIO ANALÍTICO FINAL, 2009, p. 99).

Ainda em relação à pesquisa supracitada, nota-se que os respondentes do ensino fundamental regular apresentam maior conhecimento de tais situações para todos os grupos sociais pesquisados. As principais diferenças foram observadas para o *bullying* em relação a: pessoas negras (16% no ensino fundamental regular e entre 9% e 10% nas demais modalidades) e pobres (15% no ensino fundamental regular e entre 9% e 10% nas demais modalidades). As menores diferenças foram observadas para situações em que as vítimas do *bullying* são ciganos (2 pontos percentuais de diferença), índios, deficientes físicos, moradores de periferia/ favela e moradores de áreas rurais (3 pontos percentuais de

diferença entre a modalidade de maior valor e a de menor valor) (RELATÓRIO ANALÍTICO FINAL, 2009, p.121).

Diversas ações sociais são necessárias para combater a ocorrência desta forma de violência na população jovem. Faustino, Oliveira e Maher (2008) acreditam que a educação é fundamental para inibir este tipo de crime, sendo o diálogo a melhor opção, tanto em ambiente escolar quanto em casa. É importante a valorização do ser humano, cabendo esse direcionamento à família e à escola, tendo por objetivo esclarecer a que se refere o *bullying* a fim de que os jovens percebam que não se trata de uma brincadeira, mas sim um grave crime. A escola também pode utilizar palestras, debates em momentos de aula e outras atividades orientadas por professores e especialistas. Ainda as pesquisadoras supracitadas definem a escola como detentora de papel importante no combate a essa prática, estabelecendo regras claras e identificando vítimas e agressores a fim de serem tomadas medidas cabíveis, bem como atitude proativa na solução de casos específicos.

1.2 *Bullying* e Educação Física escolar: como se dá esta relação?

Oliveira (2009) afirma que o *bullying* está amplamente inserido no contexto escolar, bem como em universidades, ambiente de trabalho, dentre outros. Esta pesquisadora afirma que tal violência é mais comum em situações envolvendo os jovens. Fante (2005) também cita que é no ambiente escolar onde mais ocorre este tipo de violência, tendo em vista a grande interação e construção de relações em ambiente diferente do familiar.

Shariff (2011, p. 32) descreve que o *bullying* em idade escolar é um fenômeno bastante antigo, embora não tenha sido objeto de estudos até a década de 1970. Ela aponta que em ambiente escolar este tipo de violência ocorre, normalmente, em áreas com pouca ou nenhuma vigilância dos adultos; pode ocorrer dentro ou no entorno dos prédios das escolas, embora se dê com maior ocorrência nas aulas de Educação Física, nos corredores e banheiros ou durante as aulas que requeiram trabalhos em grupo e/ou após as atividades escolares.

Tendo em vista as percepções relacionadas ao *bullying* citadas anteriormente, Campos e Jorge (2010) o relacionam com a escola ao afirmar que se trata de uma expressão do que se entende por violência e sua articulação com este espaço decorre dos efeitos nocivos sobre a vida escolar dos estudantes que são vítimas dele, do comprometimento demonstrado por alguns alunos no processo ensino-aprendizagem e das consequências desestruturantes sobre todo o espaço educativo. Percebendo esta incidência do *bullying* no contexto escolar, é importante que toda sua comunidade esteja ciente deste fenômeno a fim de serem implementadas medidas de combate/prevenção (ECKERT, 2010).

Bullying se tornou um fenômeno comum no trabalho, na mídia impressa e eletrônica, bem como na convivência social; entretanto, crianças e jovens (SENTENAC *et al.*, 2011), principalmente na fase inicial da juventude (a partir dos dez anos de idade), ainda são constantemente alvos de *bullying* (NETO, 2005). Pode-se afirmar que, atualmente, se trata de um fenômeno presente em escolas de países desenvolvidos, como França, Irlanda (SENTENAC *et al.*, 2011) e Estados Unidos (KOWALSKI; LIMBER, 2007), assim como na comunidade jovem de países em

desenvolvimento, como África do Sul (LIANG; FLISHER; LOMBARD, 2007), China (KIM *et al.*, 2009) e Brasil (MALTA *et al.*, 2009).

Nesta pesquisa percebe-se a utilização do termo *juventude* e suas associações. Como define Pais (1990, p. 140), a juventude é percebida como uma categoria socialmente manipulada e manipulável. O autor atribui esta manipulação ao fato de perceberem os jovens como grupo dotado de interesses comuns e tais interesses estarem relacionados à determinada faixa etária; cita que estes indivíduos, mesmo fazendo parte de uma mesma época e com sentimentos comuns, ao estarem na presença de outras gerações se auto afirmam como pertencentes a classes sociais, grupos ideológicos ou grupos profissionais diferentes.

Histórica e socialmente, a juventude tem sido associada a uma fase de vida marcada por determinada instabilidade relacionada a problemas sociais (PAIS, 1990, p. 141). A cultura juvenil requer espaço social próprio. Desta forma, carências e dificuldades nos domínios da habitação, do emprego e da vida *afectivo-sexual* podem converter-se em uma grande fonte de conflitos e problemas (PAIS, 1990, p. 142). Ainda o referido autor define a cultura juvenil como *construção social que existe mais como representação social do que como realidade* (PAIS, 1990, p. 145), estabelecendo a seguinte definição:

Em suma, a noção de juventude somente adquiriu uma certa consistência social a partir do momento em que, entre a infância e a idade adulta, se começou a verificar o prolongamento – com os consequentes *problemas sociais* daí derivados – dos tempos de passagem que hoje em dia mais caracterizam a juventude, quando a aparece referida a uma fase da vida (PAIS, 1990, p. 148).

Após serem apresentados os achados de Pais (1990), outros estudiosos do contexto da juventude são citados nesta pesquisa, mas primase pela utilização do termo *juventude* proposto pelo autor supracitado.

De início, Papalia e Olds (2006) afirmam que há uma diferença aproximada de dois ou três anos para o início da puberdade entre meninos e meninas – nestas, ocorre mais cedo – e que o processo de transformações biológicas dura aproximadamente quatro anos. Com as variações socioculturais, torna-se difícil definir seu início e término. Vale ressaltar que essas variações são relevantes para o desenvolvimento e formação da personalidade.

Andrade (2011), por sua vez, define o período da juventude a partir de reorganizações pessoais e sociais; contestações, rupturas, inquietações são percebidas, podendo passar por transgressões a fim de lançarem-se em reflexões sobre valores que o cercam, o mundo e o seu próprio existir neste mundo (ou não). A pesquisadora afirma que é uma geração bem informada e que tem maior acesso ao mundo a partir do avanço tecnológico. Neste período é fundamental a conscientização em relação a valores importantes, como ética, caráter e estilo de vida saudável. Entende-se por estilo de vida saudável a prática regular de atividade física, bons hábitos alimentares e uma postura social adequada, levando a um bem estar físico, mental e social. (SOUZA; DUARTE, 2005).

A aula de Educação Física na escola pode ser utilizada neste propósito, visto que os alunos devem ser percebidos de forma integral, visando estes propósitos, bem como desenvolvimento físico e mental, o poder de questionamento e crítica, valores e desenvolvimento motor e biológico, dentro das limitações do aluno (SILVA; ABRANCHES, 2004). Esta percepção do aluno sob a perspectiva biológica, sociológica e

psicológica está de acordo com o pressuposto de Mauss (1974), ou seja, o caráter tridimensional presente no *fato social total*.

A Educação Física escolar deve perceber o aluno por completo, não sendo apenas a prática da atividade pela atividade, sem que o aluno aprenda e reflita sobre algo. É importante fundamentar esta disciplina, prevalecendo o lúdico, trabalhando o poder crítico, consciência corporal, valores, atitudes, inclusão e temas transversais. Deve-se minimizar a ideia de que a disciplina supracitada é apenas um momento em que o aluno libera toda a sua energia, corre, pula, extravasa e volta para a sala de aula com as mesmas ideias que saiu, sem nada a somar (SOARES, 1996).

No planejamento do professor de Educação Física devem constar atividades envolvendo esporte, dança, lutas, práticas corporais alternativas, jogos, ginástica, recreação, dentre outros, uma vez que esta disciplina oferece grande diversidade de opções a serem trabalhadas. A promoção da socialização e integração dos alunos, assim como o respeito ao próximo, os direitos e deveres de cada um e temas transversais são importantes nessas aulas (MARQUES; KRUG, 2008).

De acordo com os dados apresentados no início deste capítulo, podemos perceber a proporção adquirida envolvendo o *bullying* e, em seguida, de que forma a Educação Física escolar pode intervir nesta perspectiva. Esta violência afeta uma sociedade que, geralmente, cresce com pessoas que apresentam traumas não superados, interferindo em relações interpessoais futuras (FAUSTINO; OLIVEIRA; MAHER, 2008). Segundo Oliveira (2009), o *bullying* ultrapassou as barreiras escolares e chegou ao meio virtual, sendo conhecido por *cyberbullying*. Como retratam Faustino, Oliveira e Maher (2008) é importante entender primeiramente o *bullying* a fim de, posteriormente, percebê-lo virtualmente.

1.3 A disseminação da informação e o *cyberbullying*

Faustino, Oliveira e Maher (2008) afirmam que as consequências do *cyberbullying* são iguais às do *bullying* e a vítima busca o isolamento a fim de se proteger de novos ataques. As pesquisadoras acreditam que o *bullying* virtual é ainda mais agressivo do que o real, uma vez que o agressor conta com o anonimato e, com isso, é ainda mais cruel em suas colocações, invadindo mais profundamente e incisivamente espaços, acreditando que quaisquer usuários podem ter acesso ao que foi exposto. São percebidas agressões verbais, psicológicas, ameaças, insultos dirigidos, apelidos maldosos, calúnia e difamação; em casos mais severos, indução ao suicídio.

Vale ressaltar que existem recursos tecnológicos para descobrir a origem da violência, bem como a identificação do agressor e leis específicas para o combate e punição de tais práticas ilícitas. Já existem casos de descoberta e punição àqueles que agridem, com indenizações por danos morais e assédio e, em casos de agressores menores de idade, os pais respondem por serem seus responsáveis legais (MELO, 2011, p. 89).

Fortes e Lima (2011) afirmam que, com a evolução tecnológica e a disseminação das informações de modo rápido e amplo, a prática do *bullying* usando recursos tecnológicos ocorre frequentemente e é conhecida por *cyberbullying*. Estes autores também ressaltam que a internet é apenas o meio desta prática e afirmam que o *bullying* nasce a partir de questões sociais. Tais questões sociais também estão presentes na obra de Whyte (2005, p. 22), o qual cita que, na cidade de *Corneville*, há esta diferenciação social e divisão de grupos, sendo percebidas as comparações entre eles e a ausência de diálogo. Também havia diferenças de status nos grupos, tendo por base ações interpessoais.

Becker (1991, p.15) por sua vez, parte da analogia da existência de regras e do comportamento desviante. Afirma que todos os grupos as possuem e, em determinados momentos, procuram impo-las. A partir destas regras, como denomina o autor – *regras sociais*, as ações são percebidas como certas ou erradas e a pessoa que vai contra estas é percebida como um *tipo especial*, ou seja, *outsiders*. Pensando a partir do ponto de vista do, até então, *desviante*, aqueles que impõem a regra não são competentes para tal, percebendo seus *juízes* como *outsiders*.

É importante mencionar que as regras impostas estão presentes na mente das pessoas que as cumprem e estes atos reprovados por grande parte dos membros de uma sociedade estão diretamente associados à definição de crime. A fim de perceber essencialmente este crime, será necessário pôr em evidência as características que se revelam idênticas em todas as variedades criminológicas dos diferentes tipos sociais. As regras, em alguns casos, são percebidas como a causa do mal na situação de guerra de classes (DURKHEIM, 1999, p. 40). Ainda segundo o autor:

(...) esse caráter constante não se poderia encontrar entre as propriedades intrínsecas dos atos impostos ou proibidos pelas regras penais, já que esses atos apresentam tamanha diversidade, mas sim nas relações que mantêm com uma condição que lhes é exterior. Pensou-se encontrar tal relação numa espécie de antagonismo entre essas ações e os interesses sociais gerais, e afirmou-se que as regras penais enunciavam para cada tipo social as condições fundamentais da vida coletiva (DURKHEIM, 1999, p. 41).

Calgaro (2012) descreve um bate-papo criado por uma entidade britânica a fim de amparar vítimas de *cyberbullying*. Tanto vítimas quanto apoiadores abrangem faixa etária de onze a dezoito anos e foram vítimas de *bullying* na escola; ou seja, a interação ocorre de 'igual para igual'. Este bate-papo é denominado *Beatbullying* e utiliza da própria tecnologia a fim de aproximar-se do público alvo. Os *CyberMentors*, como são chamados os apoiadores, receberam visitas de mais de 600 mil jovens em busca de ajuda ou alguém para desabafar. Atualmente trabalham como voluntários virtuais cerca de dois mil *CyberMentors* na Inglaterra, atendendo vítimas de *bullying* e *cyberbullying*; ajudar a resgatar a auto-estima é papel fundamental. Os novos *CyberMentors* passam por treinamento intensivo e presencial antes de lidar com o público. Em situações mais graves, envolvendo suicídio e automutilação, Mentores Seniores de idade entre dezesseis e vinte e cinco anos e conselheiros profissionais da instituição intervêm na situação e assumem o caso.

A preocupação de professores e familiares é que os insultos virtuais são espalhados rapidamente, abordando a maioria das pessoas que conhecem a vítima. A velocidade com que as calúnias circulam em meio virtual é muito maior do que em meio real. É possível alguém espalhar e-mails e mensagens instantâneas fazendo-se passar por outra pessoa, insultando e disseminando intrigas e fofocas de modo muito rápido. A maioria das escolas não permite acesso a sites de relacionamento e *chats* em seus laboratórios de informática, mas não tem controle em relação ao acesso fora do ambiente escolar. É importante o monitoramento deste acesso por parte dos pais em ambiente familiar. Acredita-se na possibilidade dos responsáveis detectarem se seus filhos são possíveis vítimas e/ou agressores a partir da percepção em relação ao comportamento

do adolescente, bem como orientá-lo em relação à forma que ele deve lidar com a situação (OLIVEIRA, 2009).

Dados da pesquisa *Bullying* Escolar no Brasil (2010) indicam que a televisão e a internet são meios de comunicação acessados com maior frequência pelos alunos da amostra desta pesquisa, uma vez que 66% afirmam que assistem televisão sempre e 56% acessam a internet sempre. Rádio, jornal e revista, por sua vez, são acessados eventualmente por 60% destes alunos.

Abramovay, Cunha e Calaf (2009, p.391) apresentam em seu estudo feito em escolas públicas no Distrito Federal os seguintes achados: em relação à frequência de acesso à internet entre alunos e professores, o uso pelos alunos foi relativamente alto, mas ainda existe uma boa parte deles que não expressa acesso frequente. Grande parte dos alunos do Distrito Federal acessa a internet muito ou sempre (53,5%), embora o número de alunos que acesse nunca ou pouco seja, ainda, expressivo – 46,5%, que corresponde a 85.938 alunos. O uso varia pouco entre as Regionais de Ensino, com algumas exceções. Entre os que usam nunca ou pouco, as maiores porcentagens foram no Paranoá (60,5%) e São Sebastião (58,1%). Esse número foi menor no Plano Piloto (39,0%) e em Taguatinga (33%).

Ainda em relação a esta pesquisa é importante citar que a maior parte dos alunos usa internet via *lan houses* (48,4%) e na própria casa (45,9%). Um número significativo acessa à internet em residências de amigos ou parentes (30,5%). Os que a utilizam no trabalho, na escola, em telecentros e em outros lugares, somados, representam 15,5% dos alunos, sendo que 1% frequenta telecentros. As *lan houses* aparecem, portanto, como as principais instâncias de acesso entre o corpo discente. Ressalta-se, ainda, que dentre os locais citados pelos estudantes, a escola aparece somente em

quinto lugar. As Regionais de Ensino cujo acesso de alunos à internet ocorre majoritariamente em *lan houses* foram Recanto das Emas (59,4%) e São Sebastião (59,0%). Já as Regionais de Ensino cujo acesso se dá majoritariamente na própria casa do aluno foram Guará (64,4%) e Plano Piloto/Cruzeiro (63,4%). Como os dados indicam, existe uma tendência a essas duas formas de acesso se apresentarem como inversamente proporcionais – esse é o caso, por exemplo, do Guará, que representa a Regional de Ensino que possui simultaneamente o maior número de acesso em casa e o menor número de acesso em *lan houses* (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009, p. 394).

2. METODOLOGIA DE PESQUISA

2.1 Delineamento da pesquisa

No intuito de abranger os objetivos propostos, realizou-se uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa e delineamento transversal, realizando o levantamento das informações em um único momento de tempo (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007). Seguiu as normas que regulamentam a pesquisa envolvendo seres humanos do Conselho Nacional de Saúde (resolução nº 196/96) e foi avaliado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Brasília, recebendo parecer favorável (Anexo 6).

De acordo com Minayo, Deslandes e Gomes (2011, p. 21), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, ou seja, um conjunto de fenômenos humanos que são entendidos como parte da realidade social. Ainda estas autoras descrevem o processo de trabalho científico em pesquisa qualitativa em três momentos: fase exploratória, trabalho de campo e análise e tratamento do material empírico e documental. Nos subitens seguintes tais *momentos* são relacionados com a pesquisa e descritos (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2011, p. 22).

De início, a pesquisadora conheceu a escola por meio de uma professora que já era conhecida por ela. Esta professora soube do conteúdo da pesquisa e achou interessante que buscasse a direção da escola a fim de ser autorizada a sua inserção em campo. Assim foi feito; a pesquisadora entrou em contato com a direção desta escola, apresentou o projeto de pesquisa, bem como seu interesse em realiza-la no local e solicitou autorização. Foi garantido total sigilo por parte da pesquisadora em relação

à identidade pessoal dos participantes, sem pôr em risco a integridade dos alunos, comunidade escolar e demais envolvidos. Os dados destes alunos, bem como gravações e quaisquer outros documentos envolvendo a escola e participantes da pesquisa foram armazenados de forma segura.

Durante conversa com a direção da escola, houve aceitação por parte do diretor e da vice-diretora, que direcionaram a pesquisadora para a Regional de Ensino do Plano Piloto e Cruzeiro a fim de buscar todas as autorizações necessárias para sua inserção nesta escola (Anexo 5). Após liberação, a pesquisadora entrou em campo. Tendo em vista que este estudo contou com a participação de jovens de idade inferior a dezoito anos, foi enviado aos pais/responsáveis o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 1) a fim de que fosse autorizada a participação de seus filhos na pesquisa. O momento de interação com os alunos foi acordado com a direção da escola e com o professor de Educação Física responsável pelas turmas selecionadas.

Um aspecto importante em relação à inserção neste campo é o desconhecimento da pesquisadora em relação aos sujeitos que fizeram parte desta pesquisa. Desta forma, manteve-se o rigor metodológico e ético pelo distanciamento entre a pesquisadora e estes participantes e buscou-se um ponto de vista externo ao de membro da escola.

2.2 Lócus da pesquisa

Brasília é a capital do Brasil, apresentando uma população vinda de várias localidades do país. Sua inauguração ocorreu em 21 de abril de 1960. Esta cidade é formada pela Asa Norte, Asa Sul, Setor Militar Urbano, Setor de Garagens e Oficinas, Setor de Indústrias Gráficas, Área

de Camping, Eixo Monumental, Esplanada dos Ministérios, Setor de Embaixadas Sul e Norte, Vila Planalto, Granja do Torto, Vila Telebrasília, Setor de Áreas Isoladas Norte e também é sede dos Três Poderes da República: Executivo, Legislativo e Judiciário (MUSEU VIRTUAL DE BRASÍLIA, 2011).

Neste caso, a escola escolhida para a participação na pesquisa está situada na Asa Sul e faz parte do Plano Piloto da cidade de Brasília – Distrito Federal. Segundo o site do Museu Virtual de Brasília (2011), a origem do Plano Piloto se deu pelo gesto de quem assinala uma cruz, percebido como um símbolo de conquista, de quem toma posse de um território e remete ao desenho a noção final de um pássaro. Ainda o referido site afirma que:

Entre os princípios básicos do projeto estão a setorização urbana por atividades determinadas e uma técnica rodoviária que elimina cruzamentos. A cidade gira em torno de dois grandes troncos de circulação, o Eixo Monumental, que vai de Leste a Oeste, e o Eixo Rodoviário-Residencial, que vai de Norte a Sul e é cortado transversalmente pelas vias locais. Com exceção da área central, onde prevalecem edifícios mais altos e mais aglomerados, o Plano Piloto se caracteriza pela paisagem horizontalizada, pela predominância de espaços livres e pela grande amplitude visual. São quatro escalas: a residencial, a monumental, a gregária e a bucólica (MUSEU VIRTUAL DE BRASÍLIA, 2011).

No caso da escola participante da pesquisa, está situada na escala residencial da Asa Sul. O portal WBrasilia (2006) descreve a Asa Sul como uma das áreas habitacionais mais nobres da capital federal e que aí estão localizados os melhores hospitais e escolas da cidade. Neste local encontra-se o *Pulmão do Distrito Federal* - Parque da Cidade e quase todas as suas

quadras residenciais contam com escola pública de ensino fundamental, com as quatro primeiras séries iniciais ou com oferta de 5^a a 8^a séries. Também podem ser percebidos jardins de infância colégios públicos de ensino médio.

Após estas descrições, definimos o lócus da pesquisa como uma escola pública situada na Asa Sul; um bairro de classe média pertencente à cidade de Brasília – Distrito Federal, cuja Regional de Ensino é a do Plano Piloto e Cruzeiro. Segundo funcionários da escola, ela é referência no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, o que justifica a grande procura de vagas no período de matrícula. De acordo com a Secretaria de Estado e de Educação do Distrito Federal, este Índice foi criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, a fim de acompanhar a qualidade da educação básica pública brasileira.

É uma escola muito visada pelos pais de alunos e em seus corredores percebemos alunos não somente moradores da Asa Sul ou do Plano Piloto, mas sim de toda a cidade de Brasília e de seu Entorno, como Planaltina, Sobradinho, dentre outros.

Esta escola possui 1.124 alunos matriculados, divididos entre os turnos da manhã e da tarde, que remete a, aproximadamente, 600 alunos por turno. Seu espaço corresponde a 9.145m², dividido nestes ambientes: 17 salas de aula, 4 quadras descobertas, 1 refeitório, 1 cantina, 3 banheiros para os alunos, 1 banheiro para professores e 1 banheiro para direção da escola.

As salas são direcionadas às seguintes funções: 1 para leitura (não é considerada uma biblioteca), 1 para a aula de artes, 1 para *recursos* (atende

aos alunos especiais, visto que é uma escola de inclusão), 1 laboratório de informática, 1 para a aula de ciências, 1 para a administração da escola, 1 para a direção, 1 para a vice-direção, 1 para a coordenação e 1 para *convivência* dos professores.

No total, a escola possui 51 professores e, deste total, 4 são graduados em Educação Física e especialistas em Educação Física Escolar. Em relação às aulas de Educação Física, os espaços disponíveis para tal são as quatro quadras citadas anteriormente, todas sem cobertura e uma das salas de aula, aquela que estiver desocupada no momento. Os materiais a serem utilizados nesta aula são cedidos pela Associação de Pais e Mestres. Um dado importante e que chamou a atenção da pesquisadora foi a quantidade de aulas por turma, visto que são três aulas por semana, cada uma com duração de quarenta minutos.

2.3 Descrição dos sujeitos da pesquisa

Os sujeitos participantes desta pesquisa foram vinte estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental das turmas C, D e G. De acordo com a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, entende-se por Ensino Fundamental a segunda etapa da Educação Básica, obrigatória e gratuita em escolas públicas. Tem duração de nove anos e, geralmente, no início as crianças se enquadram na faixa etária de seis anos de idade.

Estas turmas foram selecionadas a partir da disponibilidade do professor de Educação Física da escola escolhida, visto que ele aceitou participar da pesquisa, disponibilizando algumas aulas destas turmas. A escolha da faixa etária, por sua vez, fundamentou-se em estudo de Neto (2005) e a análise feita por Malta *et al.* (2009) dos resultados da Pesquisa

Nacional de Saúde do Escolar, ambos envolvendo a temática *bullying* no contexto escolar.

2.4 Instrumento e procedimento de coleta de dados

Para a realização da pesquisa de campo foi utilizada como instrumento a entrevista individualizada semiestruturada, realizada no segundo semestre do ano de 2012. Sobre a entrevista de forma abrangente, Minayo, Deslandes e Gomes (2011, p. 64) afirmam que é um diálogo com determinada finalidade e tem por característica a sua forma de organização e, no caso desta pesquisa, a escolhida foi a *semiestruturada*. Ainda os autores citados anteriormente definem este tipo de entrevista como a combinação de perguntas fechadas e abertas, sendo responsabilidade do entrevistador discorrer sobre o tema sem a necessidade de estar sujeito às indagações formuladas. São fornecidas informações construídas a partir do diálogo estabelecido e tratam da reflexão do próprio entrevistado sobre a realidade que vivencia (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2011, p. 65).

Após diálogo com a direção da escola, a pesquisadora foi apresentada ao professor de Educação Física do 9º ano e durante a conversa com ele houve concordância em relação às turmas que iriam fazer parte da pesquisa, bem como as aulas que seriam cedidas a pesquisadora para o momento de coleta de dados. Em outras visitas à escola, este professor a apresentou às turmas selecionadas e iniciou-se um momento de observação das aulas, bem como dos intervalos e recreio escolar. Após o período de observação de aproximadamente três meses, a pesquisadora conversou com todos os alunos destas turmas e os convidou a participar deste estudo, explicando do que se tratava, como seria esta participação, sempre

afirmando que eles poderiam desistir a qualquer momento sem prejuízo algum. Aos que aceitaram participar, foi encaminhado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos pais/responsáveis (Anexo 1).

As entrevistas foram realizadas com os jovens que aceitaram participar do estudo, tendo por base um roteiro (Anexo 3), baseadas no questionário da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (2009) e registradas por meio de gravações de áudio, em seguida, transcritas pela pesquisadora, totalizando setenta e quatro páginas. O local da realização das entrevistas foi uma sala de aula disponível para a aula de Educação Física, quando necessário. A quantidade de aulas de Educação Física necessárias para a coleta de dados, bem como quais destas estariam disponíveis foi decidida em comum acordo entre o professor da disciplina e a pesquisadora.

Os questionamentos iniciais, direcionados para a caracterização primária dos sujeitos da pesquisa, foram relacionados ao sexo, cor/raça, com quem moram, sua participação nas aulas de Educação Física da escola, se sofreram algum castigo e/ou agressão física nos últimos trinta dias e o que eles afirmam ser este castigo. Também foram questionados se possuem aparelho celular próprio e/ou computador, bem como se tem acesso à internet através destes. Para finalizar, as perguntas foram relacionadas às restrições quanto ao tempo de uso/horário de acesso e/ou sites os quais acessam, quais as atividades que realizam em seu tempo *livre* das obrigações escolares, sobre o principal meio de comunicação entre eles e seus colegas e em que nível a mídia está inserida em sua rotina.

Enviou-se um questionário aos pais dos alunos participantes a fim de serem coletadas informações importantes à pesquisa. Assim foi feito, mas não houve retorno destes questionários, o que não possibilitou a discussão

da opinião dos pais/responsáveis sobre a ocorrência do *bullying* e *cyberbullying* em outros momentos do cotidiano dos jovens. Desta forma, não foi possível contar com o posicionamento dos pais nesta perspectiva, estando ausentes estes esclarecimentos na pesquisa, o que prejudicou em relações às informações esperadas.

2.5 Procedimento de análise dos dados

Bogdan e Biklen (1994, p. 205) descrevem a análise de dados como método de busca e organização de materiais que foram coletados e acumulados cuja finalidade é ampliar a compreensão relacionada a tais materiais, consentindo com a apresentação pública daquilo que foi encontrado e percebido. Como etapas desta análise definimos o trabalho com os dados, sua organização, divisão em unidades manipuláveis, descoberta de aspectos importantes e, finalmente, a escolha daquilo que será repassado aos demais (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 205).

Minayo, Deslandes e Gomes (2011, p. 79) citam como aspecto importante em uma análise e interpretação de dados em uma pesquisa qualitativa a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema o qual se pretende investigar.

Para a análise dos dados nesta pesquisa foi aplicada uma técnica baseada em estudo de Bogdan e Biklen (1994, p. 221), utilizando as categorias de codificação. A pesquisadora leu e releu os dados coletados com o objetivo de perceber-los em sua totalidade e, em seguida, os organizou na perspectiva de categorias. Após releitura a fim de perceber se estas possíveis categorias estavam, de fato, bem estruturadas, chegou-se às categorias definitivas. Percorreram-se novamente os dados e foram

assinaladas manualmente as principais falas dos sujeitos da pesquisa, bem como suas definições de *bullying* e *cyberbullying*.

Desta forma, percebe-se que as categorias foram elaboradas a partir de leituras, releituras e análises dos achados na coleta de dados, extraídas do próprio conteúdo das transcrições das entrevistas, dialogando com o referencial teórico a fim de alcançar os objetivos desta pesquisa.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Após autorização da direção da escola e diálogo com o professor de Educação Física, a pesquisadora entrou em campo. De início, foram observados os espaços da escola e sua dinâmica. Ao iniciar o turno da manhã, era comum perceber como toda a comunidade escolar se relacionava, sempre conversando e tratavam-se muito bem. Neste momento os professores se reuniam na sala de convivência deles. Os alunos chegavam e também conversavam no pátio da escola. Nas colunas do pátio haviam espelhos grandes e muitas alunas olhavam-se, aplicavam maquiagem e penteavam os cabelos; outras até tiravam foto neste espelho ao final desta produção. Após o toque da sirene, todos os professores e alunos se dirigiam para as salas e, aos alunos que insistiam em ficar pelos corredores, a direção fazia o uso de um megafone e, ao som da música-tema do filme *Titanic* os direcionava às suas salas de aula.

Nos horários das aulas não eram percebidos escolares caminhando nos corredores da escola e, quando algum era visto pelos funcionários, logo era abordado e encaminhado ao local o qual estava se dirigindo. A disciplina era bem presente no ambiente desta escola. Quando algum aluno agia em desacordo com as regras, era encaminhado à direção. Lá era repassado ao diretor o que havia ocorrido e, dependendo da situação, este aluno era suspenso, assinava um termo (que ficava anexado em sua ficha escolar) e/ou os pais eram chamados para reunião. Relacionando as colocações supracitadas e as considerações de Foucault (1991, p. 126), ele aponta o corpo como *objeto de investimentos imperiosos e urgentes, preso no interior de poderes muito apertados e submetido às limitações, proibições ou obrigações sociais*. Em ambiente escolar, este autor afirma que existem códigos de sinais e que os alunos devem aprende-los a fim de

atende-los automaticamente, inclusive em situação de ordens verbais (FOUCAULT, 1991, p. 150). Ainda o referido autor aponta:

Na essência de todos os sistemas disciplinares, funciona um pequeno mecanismo penal. É beneficiado por uma espécie de privilégio de justiça, com suas leis próprias, seus delitos especificados, suas formas particulares de sanção, suas instâncias de julgamento. As disciplinas estabelecem uma *infra-penalidade*; quadriculam um espaço deixado vazio pelas leis; qualificam e reprimem um conjunto de comportamentos que escapava aos grandes sistemas de castigo por sua relativa indiferença (FOUCAULT, 1991, p. 159).

A pesquisadora teve acesso a algumas fichas dos alunos e percebeu a grande ocorrência de *cyberbullying* entre os escolares, tendo como ferramenta principal as frases anônimas no formato de enquete, ou seja, perguntas e respostas em relação aos demais alunos da escola, professores e demais funcionários; o principal meio era o *Ask.fm*. De acordo com um artigo presente no site Techtudo (2012), o *Ask.fm* é definido como uma rede social de perguntas e respostas, possibilitando interação com conhecidos e desconhecidos por meio do anonimato a fim de serem realizados questionamentos e também respostas aos que já estão disponíveis. Relacionando com a situação percebida na escola, os alunos criavam contas com o nome da escola e questionavam aos demais o que achavam dos colegas, da escola e de seus funcionários. Como não era necessário identificar-se, eles falavam o que queriam – um momento ideal para a ocorrência de agressões e intimidações virtuais.

Durante o primeiro contato com a turma, o professor de Educação Física apresentou a pesquisadora como estudante do mestrado da Universidade de Brasília, afirmando que ela estaria com eles durante um

período. Os alunos não questionaram o que a pesquisadora estaria fazendo ali e a acolheram bem. Ela observou as aulas de Educação Física e percebeu que alguns alunos eram bem unidos, sempre brincando e participando da aula. Outros ficavam conversando em grupos separados e não participavam; poucos alunos ficavam sozinhos escrevendo ou apenas observando as aulas. Não foram percebidas situações de *bullying* e *cyberbullying* nestas aulas observadas. A pesquisadora questionou uma aluna sobre a utilização do aparelho celular na escola, descobrindo que era proibido pela direção tanto nos momentos das aulas quanto nos intervalos. A vice-diretora desta escola também afirmou a existência desta medida, justificando que o motivo seria o grande número de situações de *cyberbullying* envolvendo a escola e seus alunos, sendo a *suspensão* e reunião com os pais a medida tomada em casos como este.

Para iniciar o momento da entrevista individualizada semiestruturada, o professor de Educação Física colocou os alunos sentados em círculo e falou que a pesquisadora precisava entrevistar alguns alunos, descrevendo em que consistiam as perguntas e o tema da entrevista. Os alunos estiveram cientes de que seria uma participação voluntária, ou seja, sem fins lucrativos e livres de quaisquer obrigações, não sendo prejudicados em caso de desistência. Foi solicitado que os interessados em participar levantassem o braço e a pesquisadora anotou seus nomes, levando na aula seguinte os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, sempre explicando a finalidade e necessidade deles retornarem com estes documentos assinados pelos pais.

Aos alunos que retornaram com a devida assinatura, foram chamados individualmente para participarem da entrevista em uma sala de aula disponibilizada para este momento. Quando um aluno finalizava o

momento com a pesquisadora, em seguida, outro aluno era chamado. Foram necessários, aproximadamente, quatro meses para a coleta total dos dados.

Após todos os dados colhidos, as entrevistas foram transcritas, lidas, relidas e separadas por categorias, como segue abaixo. O relato de situações emotivas por parte dos alunos, bem como eventos que chamaram a atenção da pesquisadora, também foram reportados a seguir.

3.1 Características primárias dos sujeitos da pesquisa

Foram realizadas vinte entrevistas individualizadas semiestruturadas e, dentre os entrevistados, nove eram meninos e onze eram meninas; as idades oscilavam entre quatorze e dezesseis anos. Em relação à *cor/raça*, apenas um aluno considerou-se amarelo e um mulato; cinco afirmaram ser pardos e cinco, morenos. Quatro consideravam-se brancos, dois, negros e dois não sabiam responder em quais categorias encaixavam-se. No questionamento sobre *com quem moram*, seguem as colocações: três moram com pai e mãe e outros três com mãe e irmã. Todas demais respostas foram individuais e de acordo com o que segue: moram com pai e irmão; mãe adotiva, padrasto, irmã e tia; mãe e dois irmãos; pai, mãe, irmão, irmã e avó; pai e avó; mãe, irmão e padrasto; mãe e avó; mãe, avó e avô; mãe, irmã e sobrinha; mãe, padrasto e duas irmãs; pai, mãe e irmão; mãe, padrasto e irmã; mãe e irmão; apenas mãe.

Sobre a *participação nas aulas de Educação Física na escola*, dezesseis alunos afirmam participar destas, três não participam e apenas um respondeu *depende do momento*. Dialogando com Rangel-Betti (1995) e tendo por base estes achados, acredita-se que o relacionamento professor-

aluno pode determinar a participação ou não do aluno, não só durante as aulas de Educação Física escolar como também nas atividades extraescolares. Este relacionamento professor-aluno, segundo Salles (1998), é o que mais agrada os alunos na escola. Betti e Zuliani (2002) complementam afirmando que a disciplina de Educação Física está na escola com uma finalidade maior. É importante que seus objetivos sejam bem definidos, considerando as particularidades dos alunos e sua faixa etária. O plano de aula deve ser elaborado adequadamente, buscando resgatar estes alunos desinteressados e desacreditados. Muitas vezes é nesta aula e com o professor de Educação Física que o aluno se relaciona adequadamente, estabelece o diálogo que ele não tem acesso em ambiente familiar.

Em relação às agressões, nos últimos trinta dias um aluno apanhou dos pais/responsáveis, seis ficaram de castigo e treze não apanharam nem ficaram de castigo. Questionou-se sobre *o que seria um castigo para eles* e a maioria, ou seja, treze alunos, definem *ficar sem computador e internet*; dois citam que é ficar sem celular, dois não gostam de perceber seus pais/responsáveis chateados, dois não gostam de ficar sem esporte e apenas um não gosta de ficar sem sair de casa.

Todos os vinte alunos possuem celular próprio e destes vinte, dezesseis possuem internet e apenas quatro não possuem. Em relação ao computador, todos os vinte tem computador em casa e todos com internet. Quando questionados sobre as *restrições quanto ao tempo de uso/horário de acesso e/ou sites os quais acessam*, dois afirmaram haver restrições em relação ao tempo de uso/horário de acesso; três em relação aos sites que visitam e quatro em se tratando do tempo de uso/horário de acesso e sites

que visitam. Onze não possuem restrição alguma em relação ao seu tempo de uso/horário de acesso e/ou sites que visitam.

As respostas voltadas para as atividades realizadas em seu tempo livre das obrigações escolares foram: dez alunos preferem ficar no computador e acessando a internet; três alunos praticam esporte, três alunos assistem televisão ou vão ao cinema, duas alunas arrumam a casa, uma aluna vai à igreja e um aluno prefere *um momento com os amigos*. A mensagem de texto é o meio de comunicação mais utilizado entre eles, sendo a resposta de oito alunos quando questionados sobre *o meio de comunicação com colegas*; sete utilizam mensagem pelo *facebook*, dois preferem *skype* e três realizam chamadas comuns. Neste contexto, Behmoiras (2011) observou em sua pesquisa realizada em duas escolas do Distrito Federal que os jovens tem grande contato com a mídia, sendo destacados a televisão, os filmes e a música; em relação ao cinema, a minoria destes alunos costumam frequentá-lo, assim como os entrevistados supracitados, visto que apenas três alunos dos vinte participantes desta pesquisa o associam ao seu tempo livre.

Para finalizar, os alunos foram questionados sobre *em que nível a mídia está inserida em sua rotina*. Doze alunos, ou seja, a maioria deles afirma que está muito inserida; quatro alunos afirmam estar pouco inserida e quatro acreditam estar *mais ou menos* inserida. A pesquisa de Kowalski e Limber (2007) realizada no sudeste e noroeste dos Estados Unidos também aponta que a maioria dos alunos tem acesso às mídias, mais precisamente a internet e passam boa parte do dia *online*.

3.2 Jovens e sua autopercepção de *bullying* e *cyberbullying*

Durante a entrevista, os alunos também foram questionados sobre sua autopercepção relacionada ao *bullying* e *cyberbullying*. Dos vinte alunos participantes, seis não souberam definir o *cyberbullying*, perguntando do que se tratava. Dentre as respostas obtidas, algumas chamaram a atenção da pesquisadora e aqui estão descritas. Vale ressaltar que os nomes dos alunos não foram divulgados a fim de garantir o caráter ético do estudo. Aqui, cada jovem foi caracterizado com um número.

O aluno 1 apontou o *bullying* da seguinte forma:

“É... Bullying eu acho que é... A intimidação da pessoa, deixar a pessoa triste e às vezes pode até... Porque minha tia, quando ela era... Ela tem... Ela é um pouco mais nova que eu. Ela sofreu isso e chegou até a ter depressão. Eu acho que isso é... Pode até deixar a pessoa mal, isso... E dependendo da pessoa, se a pessoa não tiver uma auto-estima bom, pode levar a pessoa até... Dependendo, assim, até a morte, porque a pessoa se sente mal e de repente ela se mata.”

O aluno 2, por sua vez, cita:

“Ah, é mais desrespeito, né? É não aceitar as diferenças das pessoas, tratar isso como uma coisa, como eu posso falar... tratar isso como se fosse anormal, né? E tal... É.”

A autopercepção do aluno 3 foi:

“Eu acho que é tipo você repreender uma pessoa, eu acho que é, na verdade, você deixar uma pessoa triste, assim, tipo... Você não... Às vezes

“você nem percebe isso, às vezes você faz uma brincadeira e a pessoa finge, assim, tá de boa, mas ela não tá. Eu acho que ninguém, nunca, fica; tem muita gente que fala ‘ah, se alguém me chama de feio eu vou ficar de boa’, mas ninguém nunca fica de boa; eu acho que não.”

O aluno 4 descreve:

“Bullying eu entendo que é uma agressão. Não só física, mas verbal... Todo tipo de agressão que você imaginar! Eu já presenciei, eu já sofri bullying porque quando eu era mais nova eu era muito gordinha e tinha gente que me chamava de bolinha, de baleinha, tudo, sabe? Indiazinha... Nossa, eu odiava quem me chamava de indiazinha, porque eu era gordinha aí ficava ‘indiazinha gordinha’! Às vezes pode até ser uma brincadeira, mas é uma brincadeira que a pessoa não gosta. É uma brincadeira que, às vezes, a pessoa não percebe que a outra não tá gostando, não se toca! Pode, às vezes, começar numa briga ou pode acabar numa brincadeira, mas sempre machuca, sempre magoa. Não só fisicamente.”

O aluno 5, por sua vez, aponta:

“Bullying?! Eu acho que é uma ação covarde. Assim, você... Aproveita do defeito do outro assim... Pra crescer em cima disso! Eu acho isso uma ação muito covarde de uma pessoa, assim, você faz a pessoa se sentir mal e você não ganha nada com isso!”

Percebeu-se que, de acordo com as colocações dos alunos e autores citados nesta pesquisa, o *bullying* está presente nas escolas. Oliveira (2009)

e Fante (2005) são citadas partindo desta afirmação, apontando que esta violência está inserida no contexto escolar, local onde mais ocorre violência como a supracitada, segundo elas. Tem por característica situações de humilhações e agressões, provocando dor, angústia, sofrimento e depressão (CHAVES, 2006; LIMA, 2011). Campos e Jorge (2010) associam o fenômeno *bullying* com desrespeito, também relacionando à violência contra uma pessoa.

Os autores Lima (2011) e Eckert (2010) conceituam que o *bullying* apresenta caráter intencional, o que difere da colocação do aluno 4 o qual afirma que *às vezes a pessoa não percebe que a outra não tá gostando, não se toca!*, remetendo a ideia de que nem sempre o agressor está ciente da realização desta violência. Shariff (2011) também afirma que o *bullying* apresenta inevitavelmente comportamento claro; as grosserias relacionadas a ele se intensificam até chegar à violência. Desta forma, vítimas e agressores deixam de estar de acordo em relação às *brincadeiras*, ocorrendo um desequilíbrio de poder. Nenhum aluno relacionou o *bullying* ao caráter repetitivo e sistemático, características estas apontadas por Eckert (2010) em seu estudo.

Trazendo a autopercepção dos alunos em relação ao *cyberbullying*, verificou-se a seguinte colocação do aluno 3:

“Ah... Eu acho que é pior... Cyberbullying... Tipo, você é ofendido pela internet aí... Eu acho que é pior porque você não tá vendo a reação da pessoa; porque você pode xingar ela lá e aí você não sabe se ela... Tá triste lá na casa dela ou alguma coisa assim. Mas eu acho que é pior, assim, por você não saber como a pessoa reagiu, mas eu acho que não ofende tanto quanto

verbalmente, assim, pessoalmente, porque você está lendo ali e às vezes fica...”

Em seguida, o aluno 6 descreve:

“Ah, sei lá, uma pessoa tipo, tira uma foto da sala, zoada, aí publica numa rede social. Aí a pessoa não gosta, pede pra você tirar e você não tira. Aí isso se espalha.”

O aluno 7 afirma que:

“Ah, eu acho que é, às vezes, é pior do que pessoalmente! Assim... Não sei... Eu acho que, sei lá... Na internet é pior, porque hoje em dia tá muito fácil, tipo, todo mundo saber das coisas, é muito rápido que chega as coisas; um chama alguém, sei lá, de feio na internet aí já vai saindo, espalhando pra todo mundo, aí eu acho que é pior.”

Percebeu-se na colocação do aluno 8:

“É... O bullying através das redes sociais, não é isso? Também tem muito aqui na escola, muito, muito, muito! Assim, os coordenadores da escola estão sempre de olho, é um meio muito fácil a internet. Assim, eu acho que é até meio sem controle perante os jovens.”

Por fim, o aluno 9 cita:

“É, é o bullying envolvendo mídias. É o cyber. É quando a gente comete o bullying e leva pra internet, por exemplo, eu vou falar mal de você e eu levo pro facebook, tiro uma foto sua e posto,

mando por e-mail... E você fica chateado com isso.”

Assim como o *bullying*, o *cyberbullying* está presente no âmbito escolar e é associado ao uso da mídia, mais precisamente dos sites de relacionamento, de acordo com as colocações dos alunos acima e os autores Cook *et al.* (2010), Neto (2005) e Santos (2009). Como afirmaram os alunos 6 e 9, para a ocorrência desta violência são utilizadas fotos e/ou textos com o objetivo de agredir ou excluir a vítima (LI, 2006), podendo ocorrer a qualquer momento, visto que conta com o fácil acesso às mídias eletrônicas, alta vulnerabilidade e descontrole das informações disseminadas, pois estas podem ser transmitidas a um grande público em um curto espaço de tempo (KOWALSKI; LIMBER, 2007).

Faustino, Oliveira e Maher (2008) apontam colocação semelhante à dos alunos 3 e 7, percebendo o *cyberbullying* como violência ainda mais agressiva do que o *bullying*, visto que o agressor conta com o anonimato e, desta forma, pode ser ainda mais cruel e incisivo em suas colocações, acreditando que quaisquer usuários podem ter acesso ao que foi exposto.

3.3 *Bullying* no contexto geral: vítimas, agressores e/ou observadores?

Nesta categoria relacionada ao *bullying* no contexto geral, os alunos foram questionados da seguinte forma: *Pensando apenas em situação envolvendo bullying, nos últimos trinta dias, com que frequência seus colegas de escola te esculacharam, zoaram e/ou intimidaram a ponto de você ficar magoado/incomodado/aborrecido?*

Dos vinte alunos entrevistados, dezesseis afirmaram não ter sido vítimas de *bullying* nos últimos trinta dias antecedentes à pesquisa e quatro afirmaram ter sido vítimas deste tipo de violência. Os alunos que foram vítimas relataram ter tido sentimentos como ficar *diminuído*, *bravos* e *com raiva*.

Dentre estas vítimas, seguem algumas colocações relacionadas a como se sentiram nesta situação:

“É, a gente se sente mais baixo do que os outros... A gente fica sempre um pouco chateado.” Aluno 7.

“Inventaram uma musiquinha aí que eu não gostei muito, da elefantinha cor de rosa... Aí minha mãe veio na escola, conversou com o diretor... Porque tipo, eu num... As meninas são da minha sala, então não dá muito certo, eu fiquei muito tempo sem vir pra escola porque tava direto, aí me prejudicou muito porque eu não posso faltar porque senão eu vou reprovar por falta. Aí ela conversou com o diretor, o diretor conversou comigo, com as meninas...” Aluno 11.

“Não, quando eu tava com herpes, assim, eles ficavam me chamando de herpes, daí eu não gostava, eu ficava chateada, mas eu falei pra eles que não gostava.” Aluno 8.

Os sentimentos apontados pelas vítimas nestas falas estão de acordo com as colocações de Campos e Jorge (2010), Lima (2011) e Fortes e Lima (2011), descrevendo como sofrimento, vergonha, dor e angústia a forma

como estas vítimas se colocam quando em situação negativa e de violência a partir de estereótipo não aceito pelos praticantes do *bullying*.

Duas alunas vítimas de *bullying* apontaram as seguintes reflexões:

*“O que é que a pessoa sente quando faz o bullying, quando... O que que ela pode tá presenciando... Tá vendo que a pessoa ficou **magoada**, será que vai ter **pena**, alguma coisa, se tem **amargura**, se fica com pena, se **arrependeu** na hora, se pede **desculpa**... É isso que eu quero saber, porque é fácil a gente fazer, quem não tem **amor** no coração, que acontece muito nos jovens, fazem com você e tô nem aí, fiz e fico me exibindo pra todo mundo. Aqui na escola acontece muito isso, ficam se exibindo, falam ‘ah, eu fui lá e falei isso pra ela!’ e tal. Só isso que vive acontecendo aqui na escola, mas de pedir desculpa, de ver se magoou e tal, eu nunca vi isso aqui, porque a gente só sabe cometer, né? Mas ver o que a pessoa viu naquela hora, se aconteceu alguma coisa.... Não!”* Aluno 5.

*“Não, eu só acho que o bullying é uma perda de tempo, porque quem pratica bullying ou já sofre bullying ou não tem noção da **dor** que causa, do **sofrimento** que causa. Então isso é uma coisa de **ética**, de **caráter**, que a pessoa tinha que parar e pensar, tinha que parar e perguntar pra mãe, pro pai se eles já sofreram isso porque se o pai da pessoa já sofreu isso e ele tá praticando com as outras pessoas? Ele não tem noção do que isso causa! Isso é uma **ferida** que todo mundo vai enfiando o dedo, enfiando o dedo e dói pra caramba! Isso **machuca** muito, **pode não ser fisicamente, dói mesmo!** Até às vezes quando a pessoa olha de cara feia você fica magoado.”* Aluno 4.

Destes dezesseis alunos que afirmam não terem sido vítimas de *bullying*, cinco acreditam ter sofrido apenas *brincadeiras* de colegas, mas não uma violência como esta. Seguem alguns relatos:

“Não, não considero bullying. O povo da sala zoa, mas é, tipo, brincando, mas eu nem ligo.”
Aluno 6.

“Não... Às vezes me chamam de feia, mas eu nem ligo... Acho legal... Eu nem ligo essas coisas não...” Aluno 13.

Eckert (2010) descreve a situação em que, de início, os jovens percebem este tipo de atitude como brincadeira entre colegas, mas quando passa para uma situação de sofrimento por parte de qualquer um dos envolvidos, deixa de ser mera brincadeira e é necessária sua interrupção. Esta situação em que alguns alunos acreditam estar apenas brincando, não cometendo algum tipo de violência, se repete durante toda a entrevista, tanto no contexto do *bullying* quanto do *cyberbullying*, o que remete à colocação do pesquisador supracitado.

Quando questionados sobre o papel de agressores que por ventura tenham realizado, nos últimos trinta dias antecedentes à pesquisa cinco alunos afirmaram ter agredido algum colega de acordo com a violência mencionada anteriormente e quinze destes não o fizeram. Algumas colocações importantes são:

“Ah, eu acho que sim. Às vezes é meio que uma coisa natural, assim, você não controla. Às vezes você fala sem pensar e depois você pensa ‘caraca, eu fiz isso, eu ofendi a pessoa...’. Eu acho que

todo mundo já praticou o bullying com alguém na vida.” Aluno 3.

“Assim, o bullying que eu faço é mais pra pessoa se divertir mesmo, brincar.” Aluno 16.

“Não, foi assim... Baixinha mesmo... Porque era amiga minha mesmo, mas mesmo sendo minha amiga eu considereei feito bullying, porque eu não deveria ter feito aquilo. Minha amiga, né?” Aluno 20.

Shariff (2010, p. 42) aponta que algumas características dos agressores deste tipo de violência são alta popularidade em meio à comunidade escolar, sendo percebidos como líderes da sala e tutores de seus pares. Há momentos em que eles desejam atenção e querem se encarregar de papéis de destaque dentre os colegas a fim de obterem prestígio e poder, utilizando o *bullying* como meio para alcançar seu objetivo.

Dos quinze sujeitos entrevistados que não se colocaram em situação de agressores no contexto apresentado, cinco acreditavam ter realizado apenas *brincadeiras* com os colegas, mas estas não se caracterizavam como *bullying*. Dentre os relatos, o aluno cita:

“Aí eu não sei... Não, mas também tem aquela coisa que a gente, assim, mas eu faço só com amigo que eu sei que num vai afetar, que não vai ser aquela coisa grosseira que a pessoa fica bem... Deprimida e tal. Tipo assim, lá na sala tem uns excluídos que, às vezes, o povo xinga, o povo faz bullying, entendeu? Só que eu só faço com os

meus amigos. Só que não é uma espécie de bullying, eles nem se sentem.” Aluno 15.

Um aluno que afirmou ter realizado apenas *brincadeira* com um colega fez a seguinte colocação:

“Eu queria colocar que, às vezes, as pessoas interpretam qualquer coisa como bullying... Às vezes é uma coisa que nem é assim... Por exemplo, eu tô aqui, normal, daí eu olho com cara feia pra você e você já interpreta isso como se eu não gostasse dela, odiasse ela, aí vai falar pras autoridades aqui da escola... Às vezes a pessoa já tá tão na cabeça que sofre bullying, bullying, bullying que qualquer coisa que fale ela pensa que é isso!” Aluno 3.

Vale ressaltar que, dentre os vinte alunos entrevistados, um aluno se posicionou como vítima e agressor desta violência. Ele afirma:

“É... Deixa eu ver... Já... Quando... Com o mesmo que me zoolou aí eu vou lá e zoolo ele.” Aluno 1.

Ainda em relação ao *bullying* no contexto geral, dezessete alunos foram observadores em situação envolvendo esta violência nos últimos trinta dias antecedentes à pesquisa e apenas três não estiveram nesta situação. Dentre os relatos dos observadores, destacam-se:

“Na sala sempre tem. E... até na escola, às vezes, assim, se uma pessoa é baixinha, muito alta ou gorda ou magra, sei lá... Sempre tem! Acho que nunca... Nunca vai parar...” Aluno 12.

“Ah, já! Não, tipo, é... Tem uns amigos meus que, tipo, às vezes passam, assim, do comum, porque a pessoa, tipo, uma pessoa que a gente não tem intimidade fala ‘ô gordinho, chupeta de baleia!’, um bocado de coisa, aí às vezes dá até pra ver, tem uns que ficam meio bravo, fica meio louco, aí parece aquelas coisa que aparece na TV, a gente diz ‘ei, daqui dez anos esse aí vai voltar aqui na escola e vai matar todo mundo!’.” Aluno 17.

Dos alunos observadores de situação envolvendo o *bullying*, nenhum afirmou que sempre procura ajudar à vítima de alguma forma; dez não ajudam à vítima e sete às vezes ajudam. Seguem alguns relatos destes últimos:

“Tem vezes que eu fico na minha, né? Tem vezes... Já aconteceu nesse mês mais ou menos de eu tá na minha, mas também de eu falar ‘ô, tem nada a ver! Deixa o menino!’ e tal...” Aluno 17.

“Não, eu às vezes falo pra pessoa parar, tipo, ‘véi, não faz isso!’, ou então... Às vezes eu fico calada, porque não tem nada a se fazer. Eu acho que se eu falar alguma coisa a pessoa não vai mudar, ela pode ficar sem graça; às vezes eu falo e a pessoa fica sem graça, mas assim, e não fazer mais, mas às vezes não vai mudar nada, vai continuar fazendo mesmo se você ou alguém falar... Ela vai continuar.” Aluno 3.

Shariff (2011, p. 52) afirma que as testemunhas em situação de *bullying* não tem coragem de denunciar os agressores por não se sentirem seguros em relação ao apoio e proteção que deveriam receber dos gestores e demais membros da comunidade escolar, o que contribui para um

ambiente escolar negativo. Através das observações realizadas no início da inserção em campo, percebeu-se que a escola participante desta pesquisa, através da direção, busca dialogar com os envolvidos em situação de *bullying* e *cyberbullying*, também convidando os pais/responsáveis por estes alunos a conversarem sobre o ocorrido a fim de ser tomada alguma medida; em alguns casos, suspensão dos alunos agressores.

Um momento relevante percebido em relação ao questionamento da ocorrência de *bullying* foi durante a última entrevista. O aluno 9 mostrou-se bastante emocionado, o que pareceu estar relembrando situações em que esteve envolvido com esta violência e suas colocações remeteram a muita sinceridade. Respondeu aos questionamentos pausadamente, sempre pensativo. Em um momento da entrevista o aluno 9 afirmou:

“Eu não tenho muito contato com o pessoal dessa sala... É que eu não tenho afinidade por ninguém! Eu falo com algumas pessoas, mas elas tem mais afinidade por outras pessoas, aí eu fico mais sozinho. Eu me aproximei das pessoas que eu consegui, mas assim, eu não consegui me aproximar muito.”

Ao final, ele fez a seguinte colocação:

“Algumas das pessoas que você entrevistou fazem bullying! Só isso!”

Seguido de uma batida forte na mesa com uma das mãos.

3.4 *Cyberbullying* no contexto geral: vítimas, agressores e/ou observadores?

Em relação ao *cyberbullying* no contexto geral, os alunos responderam o seguinte questionamento: *Pensando apenas em situação envolvendo cyberbullying, nos últimos trinta dias, com que frequência seus colegas de escola te esculacharam, zoaram e/ou intimidaram a ponto de você ficar magoado/incomodado/aborrecido?*

Cinco alunos posicionaram-se como vítimas neste contexto e quinze alunos afirmaram nunca terem sido vítima deste tipo de agressão. Nos diálogos com as vítimas, alguns alunos descreveram esta situação como:

“Sim... É... Tem uma rede social lá, o ask, que é de perguntas, né... Aí a pessoa pode colocar em anônimo pra não saber que é ela. Aí... Nossa, é o que mais tem, assim! É, falaram que... É porque uma... Um garoto, um amigo meu da escola que chegou me elogiando, aí depois alguém chegou e falou ‘ah, esse menino é doido, achar que você é bonita, num sei quê, nananam...’. Mas não dá pra saber quem é, né? Eu me senti mal, mas sei lá, eu não fiquei tão magoada assim, porque sei lá, mas não sabia quem é... Se eu soubesse quem é ia olhar pra pessoa e falar ‘como você tem coragem de falar isso?!’. Mas eu fiquei... Eu não fiquei tão triste assim... Fiquei, tipo, normal.” Aluno 3.

“Já, no ask. Começaram a me xingar, não sei porquê.... Me mandaram anônimo... Que eu era gorda, que eu era feia... Começaram a falar um monte de coisa!” Aluno 18.

A mesma aluna que relatou ter sofrido *bullying* por meio de uma música criada pelos colegas de turma, da elefantinha cor de rosa, afirmou ter sofrido *cyberbullying*. Descreve que:

“Já! As mesmas meninas falaram nas minhas redes sociais!” Aluno 11.

Lima (2011, p. 94) associa as principais consequências do *cyberbullying* às do *bullying* tradicional, como altos índices de estresse apresentados pela vítima. Muitas dessas vítimas mostram sintomas físicos e emocionais fáceis de serem percebidos, como queixas constantes de dor de cabeça, gastrite, obesidade/anorexia, ansiedade, síndrome do pânico, dentre outros. Faustino, Oliveira e Maher (2008) relacionam esta violência com agressões verbais, psicológicas, ameaças, insultos dirigidos, apelidos maldosos, calúnia e difamação à vítima por meio virtual.

Já em situação de agressores nesta perspectiva, três afirmaram ter realizado o *cyberbullying* com algum colega e dezessete não o fizeram. Uma colocação importante foi:

“Já... Acho que todo mundo usa alguns termos; ‘Ah, que pessoa gorda!’, ‘Ah, que pessoa viadinho!’, sei lá! Todo mundo acho que já fez!”
Aluno 19.

Lima (2011, p. 97) descreve como sinal emocional apresentado pelos agressores, dentre outros, este comportamento indiferente, como se nada estivesse acontecendo e em tom de arrogância, como a fala do aluno acima.

Ressalta-se que, dentre estes três alunos, um aponta como *brincadeira* entre amigos o fato de ter realizado violência como a supracitada.

Por fim, como observadores de situação envolvendo *cyberbullying* no contexto geral, nos últimos trinta dias antecedentes à pesquisa, dezenove alunos afirmaram ter presenciado e apenas um não percebeu situação como esta. Dentre estes observadores, alguns relatos foram destacados:

“Eu já vi, teve um menino aqui que ele... Eu acho... Não sei... eles pegaram um menino, aí tiraram a roupa dele e filmaram e... Botaram no facebook.” Aluno 1.

*“Aham! Até criaram um ask aqui da escola, aí, por exemplo, colocaram um nome, um nome qualquer lá, aí a pessoa tipo ia... Decifrar, assim, tipo... Não, não decifrar, tipo descrever a pessoa. Aí colocava lá a pessoa que tinha criado o ask, que ninguém sabe quem foi, é... Tipo falava lá o que quisesse da pessoa. Ah, se a pessoa é **riquinha**, mas é muito **metida**, num sei quê, nanana... Isso... Tipo, muita gente se sentiu ofendida aqui com o que escreveram delas lá. Mas de mim não escreveram nada demais, assim...”* Aluno 3.

“Já... Já uma vez, eu acho. Eu tava no askfm e chamaram lá uma menina de gorda, de feia... E tal...” Aluno 6.

“Não, assim, pessoas eu vejo fazendo, assim, facebook, twitter... Os termos que eles usam são os mesmos! Tem alguns que são fortes também...”

Alguns ficam brigando na parada sobre essa questão de cyberbullying... Tem muita briga na parada sobre isso.” Aluno 17.

*“Ah, já! Na nossa sala mesmo tem um caso que foi à direção, quase chegou à polícia. Tipo, uma amiga da nossa sala não gosta de um apelido e... Até um desenho animado... Nossa, era muito frequente nas redes sociais, muito frequente. E ela se sentia muito mal! Nossa, quem conhece ela, a gente percebia nela a diferença dessa coisa que aconteceu. **Ela se retraiu bem mais, parou de falar com a gente...** Ficou bem diferente com a gente.” Aluno 10.*

Vale ressaltar que a fala deste aluno 10 se refere a situação vivenciada pelo aluno 11.

“Ah, é o que mais tem! No ask parece que não tem limite, o povo escreve o que quer, parece que não tá vendo se o outro fica chateado, mídia é o termo mais fácil de fazer bullying!” Aluno 14.

O relato do aluno 10, apresentado anteriormente, remete à colocação de Faustino, Oliveira e Maher (2008), descrevendo como comportamento da vítima após o ataque do agressor o isolamento a fim de se proteger de novos ataques, afetando sua aprendizagem e saúde emocional.

Os alunos entrevistados afirmam que os principais meios utilizados para a prática do *cyberbullying* são *facebook*, *ask.fm* e *twitter*, bem como as principais ferramentas o uso de filmagem, fotografias e música.

Um aluno, de número 15, chamou a atenção da pesquisadora quando submetido ao questionamento citado anteriormente. Ele não foi agressor nem vítima de *cyberbullying* no contexto geral, mas definiu-se como *observador*. Quando questionado sobre como havia sido a situação observada, ele afirmou que não gostaria de falar e foi respeitado o seu posicionamento. A partir disto, preferiu ficar calado e respondendo *não* à maioria dos questionamentos seguintes. Este mesmo aluno afirmou que seus pais não tem conhecimento do conteúdo de seus acessos e frequência deste acesso à internet. Ainda este aluno, após o dia da entrevista e durante o horário de intervalo entre as aulas, fugia e escondia-se da pesquisadora nos corredores da escola.

3.5 *Cyberbullying* no contexto das aulas de Educação Física escolar: vítimas, agressores e/ou observadores?

Tendo por base a aula de Educação Física escolar e a ocorrência do *cyberbullying* apenas neste contexto, os alunos entrevistados responderam ao seguinte questionamento: *Pensando apenas em situação envolvendo cyberbullying e a aula de Educação Física na escola, nos últimos trinta dias, com que frequência seus colegas de escola te esculacharam, zoaram e/ou intimidaram a ponto de você ficar magoado/incomodado/aborrecido?*

Nenhum aluno afirmou ter sido vítima de *cyberbullying* neste contexto, mas dois dentre estes vinte alunos entrevistados acreditam terem sido alvo de *brincadeira* entre os colegas, de acordo com as colocações:

“Não, só brincadeira, sei lá... É porque eu nem ligo, eu nem pego pilha.” Aluno 6.

O seguinte foi:

“Não, levei só na brincadeira mesmo...” Aluno 20.

Em relação aos agressores em situação como a descrita acima, nenhum aluno declarou ter agredido algum colega e os vinte entrevistados afirmam não terem agredido nenhum colega. Quando questionados se observaram a ocorrência deste tipo de violência em suas aulas de Educação Física, oito alunos corroboram terem presenciado, descrevendo que a ferramenta utilizada foi *fotografia* e os meios empregados foram *facebook* e *ask.fm*. Doze alunos, por sua vez, não observaram situação envolvendo o *cyberbullying* no contexto das aulas de Educação Física escolar. Os observadores apontaram as seguintes situações:

“Várias vezes... Colocaram no facebook. Geralmente ninguém sabe, eles ficam fingindo que estão olhando o celular e acabam tirando foto, essas coisas...” Aluno 5.

“Ah, sempre tem! Sempre tem! Isso às vezes uma pessoa joga mal, aí tá comentando que todo mundo joga bem e logo vem o assunto daquela pessoa, ‘ah, porque fulano joga mal’, ‘ah, porque fulano joga assim, porque fulano é gordinho’... Já e assim, sempre acontece, sempre tem os comentários, fotos... No ask a gente vê perguntando de vôlei, assim, na nossa turma eu até acho que é uma turma bem tranquila em relação a isso. Tirando esse caso, a gente num vê... Aqui na escola a gente sempre vê problemas em relação a isso.” Aluno 1.

“Eu vi... Comigo não! Eu vi no facebook, mas como anônimo, a foto de uma menina na Educação Física. É. Uma menina bem gordinha e todo mundo zoou.” Aluno 6.

Botelho e Souza (2007) afirmam que durante as aulas de Educação Física na escola podem ser observadas situações relacionadas ao *bullying*, como exclusões, apelidos grosseiros, difamação, dentre outros. O momento desta aula é utilizado devido às constantes interações físicas e verbais entre os alunos, seja em aula teórica ou prática (BOTELHO; SOUZA, 2007). Relacionando estes achados com os relatos dos alunos, percebe-se que na escola participante da pesquisa eles não se colocam em situação de agressores nem vítimas, mas apenas como observadores nesta situação, mesmo que em sua minoria (40% dos alunos entrevistados).

A aula de Educação Física deve apresentar um objetivo concreto, percebendo o aluno em todas as suas dimensões (física, psicológica e social) e incluir em seu planejamento o lúdico, o poder crítico, a consciência corporal, valores, inclusão, atitudes e temas transversais, promovendo a socialização e integração dos alunos, bem como respeito ao próximo e direitos/deveres de cada um (MARQUES; KRUG, 2008; SOARES, 1996). É importante inserir nestes temas transversais as violências *bullying* e *cyberbullying*, orientando e esclarecendo dúvidas relacionadas ao seu contexto, perfil de agressores, vítimas e quais medidas devem tomar em situação como essa, destacando que já existem recursos tecnológicos para descobrir a origem do ato violento, identificação do agressor e as leis existentes específicas para o combate destas violências (OLIVEIRA, 2009; MELO, 2011; CHAVES, 2006; BOTELHO; SOUZA, 2007).

Um aspecto importante observado pela pesquisadora é que os alunos tinham o hábito de tirar fotos suas, dos amigos e nos espelhos das colunas da escola. Não se sabe ao certo se todas as fotos eram colocadas na internet, porém, algumas alunas, quando questionadas, afirmaram que tiravam as fotos apenas para guardar de recordação. Já uma aluna participante da entrevista afirmou que estas fotos fazem parte sim das redes de relacionamento, principalmente o *facebook*.

3.6 *Bullying* e *cyberbullying*: relações com padrões corporais

Todos os alunos entrevistados, estabeleceram analogia entre o *bullying* e o *cyberbullying* aos aspectos relacionados aos padrões corporais, como o corpo *gordo, magro, baixo; nariz achatado; cabelo sarará, cacheado; sobrenome diferente; exclusão das brincadeiras; cor da pele; andar diferente; utilização de óculos de grau; sexualidade; comportamento; doenças (herpes labial); condicionamento físico*. Seguem alguns relatos que são destacados:

“Eu entendo... Num sei... As pessoas aceitarem as diferenças... Né... Isso não acontece às vezes... Porque às vezes tem um aluno gordo e o outro xinga ou então o povo acha que é feio e já começa a criticar... Que eu acho que todo mundo tinha que tratar todo mundo igual... Sem diferença...”
Aluno 2.

“Ah... É mais chamar de gorda mesmo, é quando é magra é bambu vestido...” Aluno 11.

“A menina da minha sala, ela cortou o cabelo, ela tinha o cabelo muito cacheado, aí todo mundo ficou zoando ela que ela parecia um capacete,

que o cabelo dela tava feio... Aí... Ficaram falando pra ela um monte de coisa.” Aluno 18.

“É... Tipo, baixinha, essas coisas... Ou então sobre opção sexual, essas coisas... Se é gordo...” Aluno 6.

“Ah! Aqui na escola sempre tem! Sempre tem! Sempre tem aquele mais gordinho, aquele mais magrinho, aquele mais baixo, é comum. É baixo, cabelo sarará, é num sei quê, parece um porquinho, o nariz dele é mais achatado, sempre isso.” Aluno 13.

“Não... Por exemplo, passava um gordo e gritava ‘Ei, seu gordo!, num sei quê... Era direto, o tempo todo, só que nunca gostei. Até falava ‘Não, para com isso!’ . Era direto, o tempo todo.” Aluno 1.

“Não, pois é... Essas coisas, narigudo, orelhudo... Essa menina tinha bigode, sobrancelha grande, horrível! Se fosse hoje eu nem falava nada, porque ela mudou, né? Todo mundo mudou muito!” Aluno 17.

“Tem um garoto aqui que todo mundo chama ele de viado, sempre tem... Tem... Geralmente gorda, geralmente tem muita gorda aqui na escola, quando uma pessoa fica com outra pessoa, acaba chamando de vadia e tal...” Aluno 12.

“Ah, eu acho que é quando, tipo... Uma pessoa é, exclui a outra, não deixa ela fazer as coisas; não é só colocar um apelido. Também faz parte, mas...”

Excluir principalmente! Tipo... Não gosta de uma pessoa porque ela é negra, tirar ela de todos os planos, dos amigos...” Aluno 4.

*“Isso! Comigo mais é... Falando sobre meu jeito de andar, minha cor, óculos... Sempre é comigo essas coisas! **Eu não gosto, falo pra parar mas eles não param.**” Aluno 5.*

Eckert (2010) afirma que o *bullying* apresenta relação direta com as agressões físicas e verbais, como apelidos pejorativos, ameaças, acusações e degradação da imagem social; exclusão por meio de isolamento a partir de preconceitos e racismo e indiferença com a vítima, o que está de acordo com os contextos apontados pelos alunos entrevistados.

Goffman (1988) relaciona o *estigma* ao destaque depreciativo sobre o status moral de quem apresenta determinada *anormalidade* em relação ao indivíduo *normal*. O referido autor entende por indivíduo *normal* aquele que não se afasta negativamente das expectativas particulares em questão. Tende-se a *estigmatizar* um indivíduo a partir das percepções de suas evidências e atributos que o tornam diferente. Ainda o referido autor cita que o indivíduo *estigmatizado* pode apresentar a outras pessoas um *eu* precário, sujeito ao insulto e ao descrédito. Continua sua colocação afirmando que, a fim de evitar uma visão unilateral, percebe-se o *estigmatizado* e o *normal* como parte um do outro, sendo ambos percebidos como vulneráveis (GOFFMAN, 1988, p. 146).

Ainda utilizando analogia entre os padrões corporais e as violências pesquisadas, uma aluna aponta a seguinte reflexão:

“Eu acho que as pessoas, primeiro elas tem que perceber que elas são diferentes pra depois elas pensarem em julgar alguém, sabe... Se você... Você não é perfeito! Você não tem o corpo escultural! Se você é baixinho, por quê que o outro não pode ser? Se você é gordinho, por quê que o outro não pode ser? Você é, mas o outro não pode! Eu acho que a diferença é uma coisa que só enriquece o ser humano. O Brasil! O Brasil é um país diversificado demais! Eu particularmente acho lindo você chegar num lugar e ter uma negra, uma branca, uma baixa, uma alta... Eu acho uma coisa bem interessante! Eu acho que as pessoas tem que pensar primeiro nas diferenças como uma coisa boa!” Aluno 2.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todo o exposto, pretendeu-se com este trabalho trazer dados que possam contribuir para uma reflexão acerca das violências *bullying* e *cyberbullying* no contexto escolar e nas aulas de Educação Física, bem como ampliar a literatura, principalmente em se tratando do *cyberbullying* neste último contexto. A partir deste estudo, a pesquisadora aproximou-se da realidade nesta escola pública da cidade de Brasília/DF, bem como do cotidiano neste ambiente, observando e percebendo a ocorrência das violências supracitadas, sua relação com padrões corporais e a percepção dos alunos em relação a elas.

A presente pesquisa se propôs a analisar as expressões de violência simbólica, manifestadas por meio do *bullying* e do *cyberbullying*, como elementos motivadores de padrões corporais no contexto de uma escola pública do Distrito Federal. Especificamente, descreveu a autopercepção dos jovens sobre o que significa *bullying* e *cyberbullying* e identificou os motivos (padrões corporais) que levaram a ocorrência do *bullying* e do *cyberbullying* no contexto geral e do *cyberbullying* no contexto das aulas de educação Física dos alunos de 9º ano da escola pesquisada. Vale ressaltar que as considerações apresentadas nesta pesquisa tem por base dados empíricos obtidos durante sua realização, não se propondo a generalizações.

Foi percebido por meio dos relatos dos alunos e das entrevistas individualizadas semiestruturadas, além da comprovação de outros estudos relacionados ao tema em questão, que o *bullying* e o *cyberbullying* estavam bastante inseridos no contexto escolar, mas não de forma tão presente nas aulas de Educação Física. Autores como Fante (2005) e Oliveira (2009)

também apontam em seus estudos que o *bullying* está, de fato, inserido no contexto escolar e também em ambiente de trabalho, universidades, dentre outros. Quando citaram sua autopercepção do *bullying* e do *cyberbullying*, os alunos apontaram descrições semelhantes às dos autores presentes nesta pesquisa, como Chaves (2006), Lima (2011) e Campos e Jorge (2010), relacionando-as às situações de humilhação, agressão e desrespeito, provocando dor, angústia, sofrimento e depressão. Ressaltou-se que, em se tratando da percepção do *bullying* na relação agressor-vítima, um aluno apontou que o agressor às vezes não percebe que está cometendo tal ato. Também se percebeu relato do aluno 11 em relação ao caráter repetitivo e sistemático existente nesta violência, que é uma característica apontada por Eckert (2010) em sua pesquisa.

O *cyberbullying* também foi descrito de forma semelhante pelos alunos e pesquisadores presentes nesta pesquisa, apontado como a realização de violência por meio de fotos/textos, dentre outros, com o objetivo de excluir e agredir a vítima. O aluno 7 também afirma que, neste contexto, a agressão é ainda maior, pois, segundo ele, “*hoje em dia tá muito fácil, tipo, todo mundo saber das coisas, é muito rápido que chega as coisas.*” (grifo do aluno); remetendo ao estudo de Kowalski e Limber (2007), o qual citam que esta violência conta com o fácil acesso dos jovens às mídias, nesta escola, principalmente, sendo utilizados os sites de relacionamento; alta vulnerabilidade das vítimas e descontrole em relação a rápida disseminação das informações, o que dificulta seu controle.

Foi perceptível durante a entrevista as colocações dos alunos em relação ao anonimato inerente ao *cyberbullying*, sendo destacada a frase de do aluno 3: “*se eu soubesse quem é ia olhar pra pessoa e falar ‘como você tem coragem de falar isso?!’*” (grifo do aluno). Faustino, Oliveira e Maher

(2008), além de associarem o anonimato à violência citada anteriormente, ressaltam que, na condição de *anônimo*, o agressor pode ser ainda mais cruel e incisivo em suas colocações.

Desta forma, percebeu-se a necessidade de intervenção da comunidade escolar a fim de minimizar a ocorrência do *bullying* e *cyberbullying* em seu contexto, visto que a ocorrência destas violências está presente e, como relataram os alunos, há casos graves, sendo necessário um acompanhamento. Algumas medidas importantes a serem tomadas são palestras com alunos e pais/responsáveis, esclarecendo aspectos relacionados às violências supracitadas e a disponibilidade de uma equipe multidisciplinar para que os alunos possam contar com profissionais qualificados a fim de esclarecem dúvidas, denunciarem os agressores e serem acompanhados nos casos em que são vítimas.

Relacionando o *bullying* e o *cyberbullying* com padrões corporais, todos os alunos entrevistados relataram características como o corpo *gordo*, *magro*, *baixo*; *nariz achatado*; *cabelo sarará*, *cacheado*; *sobrenome diferente*; *exclusão das brincadeiras*; *cor da pele*; *andar diferente*; *utilização de óculos de grau*; *sexualidade*; *comportamento*; *doenças (herpes labial)*; *condicionamento físico* e *noob* (segundo o aluno entrevistado, este é um termo utilizado em meios virtuais a fim de apontar um colega *lixo*, *ruim* neste meio).

Com estas colocações, percebeu-se que há relação entre estas violências e os padrões corporais, sendo realizadas as agressões a partir destes termos, a fim de ameaçar, acusar e degradar a imagem social das vítimas, estando de acordo com Eckert (2010), bem como o isolamento por preconceito e racismo. De acordo com a colocação de Goffman (1988),

autor presente nesta pesquisa, há destaque depreciativo em relação a algo diferente que o outro possa evidenciar, estando ele sujeito ao insulto e ao descrédito. Segundo os entrevistados, o agressor, muitas vezes, não se preocupa com o sentimento das vítimas, como relata o aluno 5: “*O que é que a pessoa sente quando faz o bullying, quando... O que que ela pode tá presenciando... Tá vendo que a pessoa ficou magoada, será que vai ter pena, alguma coisa (...). (...) porque a gente só sabe cometer, né? Mas ver o que a pessoa viu naquela hora, se aconteceu alguma coisa... Não!*”

Situações como estas envolvendo *bullying* e *cyberbullying* devem estar presentes como temas transversais em aulas de Educação Física, de acordo com Marques e Krug (2008). Aspectos relacionados ao corpo podem ser trabalhos no momento da aula, relacionando-os às diversidades percebidas, às violências pesquisadas e a importância do respeito ao próximo. Também é importante alertar aos alunos sobre a existência de medidas de proteção às vítimas e combate a estas violências, estimulando os observadores e as vítimas a denunciarem estes atos e buscarem ajuda, seja dos pais e/ou da comunidade escolar, a fim de se defenderem dos agressores e evitarem que outros alunos sejam vítimas em um momento futuro.

Ao abranger os objetivos suscitados, propõem-se futuras reflexões sobre o *bullying* e *cyberbullying*, em especial no contexto escolar e nas aulas de Educação Física.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CUNHA, A. L.; CALAF, P. P. Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-Americana - RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, 2009.

ANDRADE, A. L. de A. Educação do Adolescente: Desafios e Possibilidades. Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro. Minas Gerais, p. 1-14, 2011. Disponível em: http://www.unipacto.com.br/pesquisa_extensao/formularios/ac/ac_ed_1.pdf Acesso em: 10 de abril de 2012.

BECKER, H. S. Outsiders: Studies in the Sociology of Desviance. New York: The Free Press, 1991.

BEHMOIRAS, D. C. Educação Física escolar e sua interface com o esporte e a mídia. 194 págs. Dissertação (mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília – UnB. Brasília, 2011.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação Física Escolar: Uma proposta de Diretrizes Pedagógicas. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, São Paulo, vol. 1, p. 73-81, set. 2002.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Investigação Qualitativa em Educação: Fundamentos, métodos e técnicas. Portugal: Porto Editora, 1994.

BOTELHO, R. G.; SOUZA, J. M. C. *Bullying* e educação física na escola: características, casos, consequências e estratégias de intervenção. Revista de Educação Física, vol. 139, 58 – 70 - Rio de Janeiro, 2007.

BOURDIEU, P. O poder simbólico. Rio de Janeiro: Difusão Editorial, 1989.

CALGARO, F. Em projeto contra cyberbullying, adolescentes britânicos ajudam vítimas via chat. UOL Tecnologia. Londres, 2010. Disponível em: <http://tecnologia.uol.com.br/seguranca/ultimas-noticias/2010/07/29/em->

projeto-contra-ciberbullying-adolescentes-britanicos-ajudam-vitimas-via-chat.jhtm. Acesso em: 02 de fevereiro de 2012.

CAMPOS, H. R.; JORGE, S. D. C. Violência na escola: uma reflexão sobre o *bullying* e a prática educativa. Em Aberto, Brasília, v. 23, n. 83, p. 107-128, mar. 2010.

CHAVES, W. M. Fenômeno *Bullying* e a Educação Física Escolar. Encontro Fluminense de Educação Física Escolar. 10°. 2006, Rio de Janeiro. Anais do 10° Encontro Fluminense de Educação Física Escolar, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/fenomeno-bullying-e-educacao-fisica-escolar/> Acesso em: 05 de maio de 2012.

COOK, C. R. *et al.* Predictors of *Bullying* and Victimization in Childhood and Adolescence: A Meta-analytic Investigation. School Psychology Quarterly, Washington/EUA, v. 25, n. 2, p.65 – 83. 2010.

DURKHEIM, E. Da divisão social do trabalho. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ECKERT, J. P. de O. *Bullying*. Projeto Educar Gerdau. Ano: 2010. Disponível em: <http://www.slideshare.net/parceirosvoluntarios/apresentao-bullying>. Acesso em: 20 de janeiro de 2012.

FANTE, C. Fenômeno *Bullying*: Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. São Paulo: Verus Editora, 2005.

FAUSTINO, R.; OLIVEIRA, T. M. de; MAHER, T. M. O Ciberbullying no Orkut: a agressão pela linguagem. Língua, Literatura e Ensino. São Paulo, vol. III, p. 183-193, maio. 2008. Disponível em: <http://www.iel.unicamp.br/revista/index.php/ll/article/viewFile/124/105>. Acesso em: 10 de julho de 2012.

FORTES, V. B.; LIMA, T. P. de. *Cyberbullying*: o uso de tecnologias e o paradoxo entre a inclusão e a exclusão digital. Passo Fundo, p. 1-15, 2011. Disponível em: <http://www.slideshare.net/vbfortes/microsoft-word-cyberbullying-vincius-e-tiago>. Acesso em: 20 de julho de 2012.

FOUCAULT, M. *Microfísica do Poder*. 15ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2000.

_____. *Vigiar e Punir. História das violências nas prisões*. 9ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1991.

GOFFMAN, E. *Estigma. Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*. 4ª ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1988.

KIM, Y. S. *et al.* Time Trends, Trajectories, and Demographic Predictors of *Bullying*: A Prospective Study in Korean Adolescents. *Journal of Adolescent Health*, New Haven/EUA, v. 45, p. 360 – 367, jun. 2009.

KOWALSKI, R. M.; LIMBER, S. P. *Electronic Bullying Among Middle School Students*. *Journal of Adolescent Health*, Clemson/EUA, v. 41, p. 22-30, dec. 2007.

LI, Q. *Cyberbullying in Schools: A Research of Gender Difference*. *School Psychology International*, Calgary/CAN, v. 27, p. 157-170, may. 2006.

LIANG, H.; FLISHER, A. J.; LOMBARD, C. J. *Bullying, violence, and risk behavior in South African school students*. *Child Abuse & Neglect*, London, v. 31, p. 161–171, feb. 2007.

LIMA, A. M. de A. *Cyberbullying e outros riscos na internet. Despertando a atenção de pais e professores*. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2011.

LIMA, R. de C. P. *Sociologia do desvio e interacionismo*. *Tempo social. Revista Sociologia*, São Paulo, v. 13, n. 1. p. 185-201, mai. 2001.

MADUREIRA, A. F. do A. *Gênero, sexualidade e diversidade na escola: A construção de uma cultura democrática*. 428 págs. Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília – UnB. Brasília, 2007.

MALTA, D. C. *et al.* *Bullying nas escolas brasileiras: resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE)*. *Ciência e Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v.15, out. 2010.

MARQUES, M. N.; KRUG, M. de R. Educação Física Escolar: Expectativas, Importância e Objetivos. Revista Digital, Buenos Aires, n. 122, 2008. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/> Acesso em: 10 de novembro de 2011.

MAUSS, M. Ensaio sobre a dádiva. *In Sociologia e Antropologia*. São Paulo: EPU, 1974.

MELO, J. A. Cyberbullying. A violência virtual. 2ª ed. Recife: EDUPE, 2011.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 30ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

Museu Virtual de Brasília. Disponível em: <http://www.museuvirtualbrasil.org.br/PT/> Acesso em: 20 de fevereiro de 2013.

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

OLIVEIRA, G. O que é *cyberbullying*? Conheça mais e evite esta forma virtual de intimidação e humilhação. *Tecmundo*, 2009. Disponível em: <http://www.tecmundo.com.br/orkut/2075-o-que-e-cyberbullying-.htm> Acesso em: 29 de janeiro de 2012.

PAIS, J. M. A construção sociológica da juventude: Alguns contributos. *Análise social*, Portugal, v. 25, p. 139 – 165. 1990.

PAPALIA, D.; OLDS, S. Desenvolvimento Humano. 8ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

Pesquisa Bullying Escolar no Brasil: Relatório Final. São Paulo, 107 págs, 2010. Disponível em: http://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/Arquivos/pesquisa-bullying_escolar_no_brasil.pdf. Acesso em: 15 de dezembro de 2011.

Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar: PeNSE. Brasil, 2009. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/default.shtm>. Acesso em: 07 de janeiro de 2012.

Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômicas e orientação sexual. Relatório Analítico Final. São Paulo, 355 págs. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>. Acesso em: 23 de julho de 2012.

RANGEL-BETTI, I. C. Educação Física Escolar: A Preparação Discente. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 16, p. 158-167. 1995.

SALLES, L. M. F. Adolescência, Escola e Cotidiano: contradições entre o genérico e o particular. Piracicaba: UNIMEP, 1998.

SANTOS, A. P. T. A presença do *bullying* na mídia cinematográfica como contribuição para a educação. 107 págs. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Universidade de Marília, Marília, 2009.

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Disponível em: <http://www.se.df.gov.br/> Acesso em: 10 de março de 2013.

SENTENAC, M. Victims of *Bullying* Among Students With a Disability or Chronic Illness and Their Peers: A Cross-National Study Between Ireland and France. Journal of Adolescent Health, Toulouse/France, v. 48, p. 461 – 466, may. 2011.

SHARIFF, S. Cyberbullying. Questões e soluções para a escola, a sala de aula e a família. São Paulo: Artmed Editora, 2011.

SILVA, M. J.; ABRANCHES, M. A. Finalidades e Objetivos da Educação Física Escolar. Revista Científica da FAMINAS, Muriaé, v. 1, n. 1. 2005.

SOARES, C. L. Educação Física Escolar: Conhecimento e Especificidade. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v. 10, n. 4. 1996.

SOUZA, G. de S. e; DUARTE, M. de F. da S. Estágios de mudança de comportamento relacionados à atividade física em adolescentes. Revista Brasileira de Medicina do Esporte, Florianópolis, v. 11, n. 2, mar/abr. 2005.

TechTudo. Disponível em:
<http://www.techtudo.com.br/artigos/noticia/2012/08/askfm-o-que-e-e-como-funciona.html> Acesso em: 12 de dezembro de 2012.

THOMAS, J.R.; NELSON, J.K.; SILVERMAN, S.J. Métodos de pesquisa em atividade física. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

WBrasilia. Disponível em: <http://wbrasil.com/CidadeVerde.htm>. Acesso em: 21 de abril de 2013.

WHYTE, W. F. Sociedade da Esquina. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 2005.

ANEXOS

Anexo 1

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO-SENSU* EM
EDUCAÇÃO FÍSICA**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Convite aos pais e/ou responsáveis do sujeito da pesquisa:

Você está sendo informado de que seu filho está convidado a participar da pesquisa “*Cyberbullying* no contexto das aulas de Educação Física escolar”. O projeto está sendo desenvolvido pela estudante de mestrado Lis Bastos Silvestre, sob a orientação do Prof. Dr. Alfredo Feres Neto, ambos da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília (UnB). A pesquisa tem como objetivo analisar a possibilidade de expressões de violência simbólica, manifestadas por meio do *bullying* e do *cyberbullying*, como elementos definidores de padrões corporais no contexto de jovens de uma escola pública do Distrito Federal. Será utilizada a técnica de entrevista individualizada semiestruturada com os participantes da pesquisa, uma vez que serão realizadas perguntas sobre momentos de lazer, mídia como meio de interação entre colegas, aula de educação física na escola, idade, sexo, cor/raça e situações envolvendo *bullying* e *cyberbullying*. O tempo de conversa será, em média, de 50 minutos; ocorrerá mais de um momento como esse. Este material será utilizado somente para fins pedagógicos e acadêmicos. A realização dessas etapas acontecerá no segundo semestre de 2012.

Será garantido o sigilo da identidade de todos os participantes envolvidos na pesquisa. Caso a criança (sob sua custódia) sinta-se constrangida em alguma etapa do processo de pesquisa, terá todo o direito de não participar. A qualquer momento a mesma poderá desistir de participar da pesquisa sem quaisquer riscos de ser penalizado(a). Os resultados da pesquisa serão organizados no trabalho de dissertação de mestrado, que será apresentado para a banca de professores da Faculdade de Educação Física da UnB e, possivelmente, publicado em sites, como o

da Universidade de Brasília e do Domínio Público do Ministério da Educação.

Quaisquer dúvidas decorrentes da pesquisa poderão ser esclarecidas antes, durante e depois da realização da mesma, presencialmente com o pesquisador ou pelos contatos: Celular – 8284-9259 ou email – bastossilvestre.lis@gmail.com ou ainda no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade de Brasília, pelo telefone 3107-1947, email: cepfs@unb.br

Mesmo após a assinatura desse Termo de Consentimento, o menor ficará livre para abandonar a pesquisa a qualquer momento, também sem qualquer prejuízo. Dessa maneira, depois de ter sido devidamente informado, declaro que concordo que meu filho e/ou dependente participe voluntariamente da pesquisa.

Eu, _____

_____, autorizo o(a) _____
aluno(a) _____

_____ a participar da pesquisa “*Cyberbullying* no contexto das aulas de Educação Física escolar”.

Assinatura do pai/responsável

Rubrica do sujeito da pesquisa

Lis Bastos Silvestre
Pesquisadora Responsável

Brasília,.....de de 2012.

**Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde: (61)
3107-1947**

Pesquisadora: Lis Bastos Silvestre (61) 8284-9259

Orientador: Prof. Dr. Alfredo Feres Neto

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Anexo 2

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO-SENSU* EM
EDUCAÇÃO FÍSICA**

Termo de Ciência da Escola

Eu, _____ diretor *desta escola*, estou ciente e de acordo com a execução da pesquisa intitulada *Cyberbullying no contexto das aulas de Educação Física escolar*, desenvolvida pela estudante de mestrado Lis Bastos Silvestre, sob a orientação do Prof. Dr. Alfredo Feres Neto, ambos da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília (UnB), nesta escola.

Compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual a referida escola participará. A explicação que recebi define a metodologia a ser aplicada, públicos envolvidos e ferramentas utilizadas. Entendi que sou livre para interromper esta participação nesta pesquisa a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem sofrer qualquer dano.

Concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Brasília, _____ de _____ de 2012.

Diretor

Anexo 3

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO-SENSU* EM
EDUCAÇÃO FÍSICA

Entrevista Individualizada Semiestruturada

- Faixa etária; sexo; cor/raça; com quem reside;
- Se sofreram nos últimos trinta dias algum tipo de castigo e/ou agressão por parte de seus pais/responsáveis;
- Sua participação nas aulas de Educação Física escolar, ou seja, se são estimulados e/ou sentem-se motivados a participar;
- As principais práticas de lazer, tais como esportes, utilização de algum tipo de mídia, passeios, dentre outras realizadas pelos alunos em seu tempo livre;
- A que nível a mídia está inserida em sua interação com colegas, lazer e/ou rotina.
- Pensando apenas em situação envolvendo o *bullying* no contexto geral: Nos últimos trinta dias antecedentes à pesquisa, com que frequência seus colegas de escola te esculacharam, zoaram e/ou intimidaram a ponto de você ficar magoado/incomodado/aborrecido?
- Pensando apenas em situação envolvendo o *cyberbullying* no contexto geral: Nos últimos trinta dias antecedentes à pesquisa, com que frequência seus colegas de escola te esculacharam, zoaram e/ou intimidaram a ponto de você ficar magoado/incomodado/aborrecido?
- Pensando apenas em situação envolvendo o *cyberbullying* no contexto das aulas de Educação Física escolar: Nos últimos trinta dias antecedentes à pesquisa, com que frequência seus colegas de escola te esculacharam, zoaram e/ou intimidaram a ponto de você ficar magoado/incomodado/aborrecido?

Anexo 4



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
Secretaria de Estado de Educação
Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação



Memorando Nº 275/2012 – EAPE

Brasília, 31 de agosto de 2012.

PARA: CRE Plano Piloto e Cruzeiro

ASSUNTO: Solicitação de pesquisa

Autorizamos **LIS BASTOS SILVESTRE**, aluna do Curso de Mestrado do Programa de Pós – Graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília – UnB, a realizar pesquisa de campo com alunos dessa regional.

O objetivo da pesquisa é identificar a ocorrência *cyberbullying* no contexto das aulas de Educação Física Escolar.

Informamos que o projeto de estudo foi analisado, estando em conformidade com as normas da SEDF.

Atenciosamente,


Cristiano de Souza Calisto
Assessor Especial
EAPE

W. Silva 65421-3
GDF - SE - DF
DRE/PLANO PILOTO
CRUZEIRO

Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação
SGAS 907, Conjunto - A, CEP- 70.390-070
Telefone: 3901-2378

Anexo 5



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/FS

PROCESSO DE ANÁLISE DE PROJETO DE PESQUISA

Registro do Projeto no CEP: 159/12

Título do Projeto: “Cyberbullying no contexto das aulas de Educação Física Escolar.”

Pesquisador Responsável: Lis Bastos Silvestre

Data de Entrada: 03/10/12

Com base na Resolução 196/96, do CNS/MS, que regulamenta a ética em pesquisa com seres humanos, o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade de Brasília, após análise dos aspectos éticos e do contexto técnico-científico, resolveu **APROVAR** o projeto 159/12 com o título: “Cyberbullying no contexto das aulas de Educação Física Escolar.”, analisado na 10ª Reunião Ordinária, realizada no dia 13 de novembro de 2012.

A pesquisadora responsável fica, desde já, notificada da obrigatoriedade da apresentação de um relatório semestral e relatório final sucinto e objetivo sobre o desenvolvimento do Projeto, no prazo de 1 (um) ano a contar da presente data (item VII.13 da Resolução 196/96).

Brasília, 17 de abril de 2013.

Prof. Nelson Monsore
Coordenador do CEP-FS/UnB