



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Campus de Presidente Prudente

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
FERNANDA RIBEIRO DE SOUZA

JOVENS E REDES SOCIAIS: DISCUSSÕES SOBRE A
VIOLÊNCIA E SUAS IMPLICAÇÕES NO ENSINO MÉDIO

Presidente Prudente
2022



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Campus de Presidente Prudente

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
FERNANDA RIBEIRO DE SOUZA

JOVENS E REDES SOCIAIS: DISCUSSÕES SOBRE A
VIOLÊNCIA E SUAS IMPLICAÇÕES NO ENSINO MÉDIO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Presidente Prudente, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Processos Formativos, ensino e aprendizagem.

Orientadora: Profa. Dra. Claudia Maria de Lima

Presidente Prudente
2022

S729j

Souza, Fernanda Ribeiro de

Jovens e redes sociais : discussões sobre a violência e suas implicações no ensino médio / Fernanda Ribeiro de Souza. -- Presidente Prudente, 2022

255 p.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente

Orientadora: Claudia Maria de Lima

1. Jovens. 2. Redes sociais. 3. Mídia-educação. 4. Violência. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Presidente Prudente

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: Jovens e redes sociais: discussões sobre a violência e suas implicações no ensino médio

AUTORA: FERNANDA RIBEIRO DE SOUZA

ORIENTADORA: CLAUDIA MARIA DE LIMA

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:


Profa. Dra. CLAUDIA MARIA DE LIMA (Participação Virtual)
Departamento de Educação / Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas de São José do Rio Preto

Prof(a). Dr(a). DIVINO JOSÉ DA SILVA (Participação Virtual)
Departamento de Educação / Unesp, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente

Prof. Dr. MARCOS VINICIUS FRANCISCO (Participação Virtual)
Programa de Pós Graduação em Educação / Universidade Estadual de Maringá (PPE/UEM)

Profa. Dra. MARCIA REGINA CANHOTO DE LIMA (Participação Virtual)
Departamento de Educação Física / Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente

Profa. Dra. ANALIGIA MIRANDA DA SILVA (Participação Virtual)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS- Campus do Pantanal

Presidente Prudente, 14 de março de 2022

À minha família, pelo apoio e consideração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter cuidado de mim a cada momento, por ter sido meu socorro presente nas horas mais difíceis e por ter me presenteado com essa conquista tão especial.

À minha família por todo incentivo, afeto e carinho demonstrados a cada dia. Vocês são muito especiais e me impulsionam na caminhada da vida!

À Prof^a. Dr^a. Claudia Maria de Lima por toda paciência, confiança e atenção durante todos esses anos. Aprendi muito com as suas experiências! Agradeço por ter compartilhado seus conhecimentos e por cada oportunidade que me proporcionou. Sou grata por tudo!

À banca de qualificação e defesa, pela disponibilidade de participação e pelas contribuições concedidas a este trabalho. Muito obrigada a todos: Prof. Dr^a Analígia Miranda da Silva, Prof. Dr. Divino José da Silva, Prof. Dr^a. Márcia Regina Canhoto de Lima e Prof. Dr. Marcos Vinicius Francisco.

Aos companheiros de jornada estudantil que compartilharam momentos únicos de estudos e descontração. Gratidão a vocês: Gabriela, João, Michelle, Marismene, Jéssica, Camila e Adrielly.

À amiga Marta e sua família por toda preocupação e amparo. Agradeço pelas orações ao longo dessa jornada.

A todos os amigos, que de longe ou perto, me ajudaram por meio de palavras ou com outras demonstrações de carinho e amizade.

Aos integrantes do grupo de pesquisa “Professores na mídia: representações sociais sobre a identidade docente” por toda a parceria estabelecida.

Aos jovens integrantes da pesquisa, que prontamente se dispuseram a descrever sobre suas vivências e partilhar informações e percepções. Grata a todos que participaram!

Aos docentes participantes da pesquisa, agradeço por cada relato apresentado e por terem dedicado um tempo de suas vidas em consideração à pesquisa. Muito obrigada por contribuírem com suas experiências e conhecimentos!

À equipe gestora da escola e à Secretaria de Educação, por acreditarem no trabalho de pesquisa e permitirem essa parceria com as instituições de ensino superior.

Aos professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/UNESP de Presidente Prudente. Gratidão por contribuírem com a minha formação!

Enfim, agradeço a todos que de alguma forma colaboraram para a efetivação desse trabalho. Muito obrigada!

“Porque os meus pensamentos não são os vossos pensamentos, nem os vossos caminhos, os meus caminhos, diz o Senhor”.

“Porque, assim como os céus são mais altos do que a terra, assim são os meus caminhos mais altos do que os vossos caminhos, e os meus pensamentos mais altos do que os vossos pensamentos”. Isaías 55: 8,9.

SOUZA, Fernanda Ribeiro de. **Jovens e redes sociais: Discussões sobre a violência e suas implicações no ensino médio**. 2022. 241f. Tese (Doutorado) – UNESP, Faculdade de Ciências e Tecnologia – Campus de Presidente Prudente, 2022.

RESUMO

A pesquisa está inserida na linha de pesquisa “Processos formativos, ensino e aprendizagem” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Apresenta como objetivo geral elaborar diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção pautado na mídia-educação para a formação crítica de jovens sobre violência nas redes sociais digitais. Como objetivos específicos: identificar o perfil de uso de redes sociais na internet pelos jovens; identificar e analisar a percepção do grupo de jovens acerca da violência nas redes sociais na internet; identificar como as situações de violência e preconceito são trabalhadas na escola e; propor diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção piloto com jovens, que trabalhe mídia-educação como ferramenta de compreensão e enfrentamento da violência. A abordagem da pesquisa é qualitativa. A pesquisa incluiu a utilização de entrevistas com dois grupos de participantes: 22 estudantes do primeiro e segundo ano do ensino médio e seis docentes especialistas nos temas discutidos no trabalho. Os resultados ofereceram indicações acerca de possibilidades para o desenvolvimento de estratégias para a formação crítica dos jovens diante da violência em redes sociais na internet. Com isso, confirmamos que ações bem planejadas em mídia e educação podem favorecer práticas reflexivas que levem a diminuição da violência. Desse modo, acreditamos na potencialidade da escola e no seu impacto na formação de pessoas e assim, consideramos a premência de políticas públicas e ações pedagógicas voltadas para esse fim.

Palavras-chave: Jovens; redes sociais; violência; mídia-educação.

ABSTRACT

This work is inserted in the research line "Formative processes, teaching and learning" of the Postgraduate Program in Education of the Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. This work aims to elaborate guidelines for the development of an intervention project based on media education for the critical formation of young people about violence in digital social networks. As specific objectives: to identify the profile of the use of social networks on the internet by young people; to identify and analyze the perception of a group of young people about violence on social networks on the internet; to identify how situations of violence and prejudice are dealt with at school and; to propose guidelines for the development of a pilot intervention project with young people, which works media education as a tool for understanding and facing violence. The research approach is qualitative. The research included the use of interviews with two groups of participants: 22 first and second year high school students and six teachers who are experts in the topics discussed in the paper. The results offered indications about possibilities for the development of strategies for the critical formation of young people in the face of violence in social networks on the Internet. Based on this, we confirm that well-planned actions in media and education can favor reflective practices that lead to a decrease in violence. Thus, we believe in the potential of the school and its impact on the formation of people, and thus we consider the urgency of public policies and pedagogical actions aimed at this purpose.

Keywords: Youth; social networks; violence; media education.

RESUMEN

El trabajo está insertado en la línea de investigación “Procesos formativos, enseñanza y aprendizaje” del Programa de Posgrado en Educación de la Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Presenta como objetivo general elaborar directrices para el desarrollo de un proyecto de intervención pautado en los medios de comunicación-educación para la formación crítica de jóvenes sobre la violencia en las redes sociales digitales. Como objetivos específicos: identificar el perfil de uso de redes sociales en la internet por los jóvenes; identificar y analizar la percepción del grupo de jóvenes sobre la violencia en las redes sociales en la internet; identificar como las situaciones de violencia y prejuicio son trabajadas en la escuela y; proponer directrices para el desarrollo de un proyecto de intervención piloto con jóvenes, que trabaje medios de comunicación-educación como herramienta de comprensión y enfrentamiento de la violencia. El abordaje de la investigación es cualitativo. La investigación incluyó la utilización de entrevistas con dos grupos de participantes: 22 estudiantes del primero y segundo año de la educación secundaria y seis maestros expertos en los temas discutidos en el trabajo. Los resultados ofrecieron indicaciones sobre las posibilidades para o desarrollo de estrategias para la formación crítica de los jóvenes ante la violencia en redes sociales en la internet. Con eso, confirmar que acciones bien planeadas en medios de comunicación y educación pueden favorecer prácticas reflexivas que resulten en la disminución de la violencia. De ese modo, creemos en la potencialidad de la escuela y en su impacto en la formación de personas y así, consideramos la urgencia de políticas públicas y acciones pedagógicas dedicadas a esa finalidad.

Palabras-clave: Jóvenes; redes sociales; violencia; medios de comunicación-educación.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Frequência das categorias sobre os lugares físicos utilizados para acesso às redes sociais.....	109
Tabela 02 - Frequência das categorias sobre as redes sociais acessadas pelos jovens.....	110
Tabela 03 – Frequência das categorias sobre as finalidades de acesso às redes sociais	111
Tabela 04 – Frequência das categorias sobre os benefícios oferecidos pelas redes sociais	114
Tabela 05 – Frequência das categorias sobre os perigos oferecidos nas redes sociais.....	119
Tabela 06 – Frequência das categorias sobre a definição de discurso de ódio.....	123
Tabela 07 – Frequência das categorias sobre as consequências do discurso de ódio.....	134
Tabela 08 – Frequência das categorias sobre as finalidades de uso das redes sociais na escola.....	137
Tabela 09 – Frequência das categorias sobre as estratégias de prevenção à violência utilizadas pela escola.....	140
Tabela 10 – Frequência das categorias sobre os responsáveis pelas ações de prevenção à violência.....	145
Tabela 11 – Frequência das categorias sobre as ações de prevenção à violência	148
Tabela 12 – Frequência das categorias sobre as estratégias para o desenvolvimento de um projeto de intervenção diante da violência nas redes sociais.....	152

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Quadro de objetivos.....	99
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC = Base Nacional Comum Curricular

CAPES = Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

FAPESP = Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

FCT/UNESP = Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista

GPEM = Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral

LDB nº 9394/96 = Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PPE/UEM = Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá

TALE = Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE = Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UEM = Universidade Estadual de Maringá

UEM/CRV = Universidade Estadual de Maringá, Campus Regional do Vale do Ivaí

UFSCar = Universidade Federal de São Carlos

UNICAMP = Universidade Estadual de Campinas

UNIFRAN = Universidade de Franca

Unoeste = Universidade do Oeste Paulista

USP = Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA	16
2 A VIOLÊNCIA E SUAS MANIFESTAÇÕES	24
2.1 A sociedade contemporânea: situando o novo palco da violência.....	24
2.2 A violência e suas definições	30
2.2.1 A violência no ambiente virtual	40
2.2.2 A violência expressa por meio do discurso de ódio	44
3 JUVENTUDE E SUAS CONEXÕES: REPERCUSSÕES DA TECNOLOGIA DIGITAL NA VIDA DO JOVEM	59
3.1 Os jovens na contemporaneidade	59
3.2 Os jovens e o Ensino Médio.....	66
3.3 Internet na contemporaneidade	74
3.4 Redes sociais digitais	76
3.5 Mídia-educação e seus contributos teórico-metodológicos para uma educação em valores	84
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	97
4.1 Caracterização da pesquisa: natureza, abordagem e delineamento metodológico.....	97
4.2 Sujeitos da pesquisa e procedimentos de coleta de dados.....	99
4.3 Entrevistas.....	101
4.3.1 Entrevistas com estudantes.....	101
4.3.2 Entrevistas com docentes.....	102
4.4 Procedimentos de análise dos dados.....	105
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS	107
5.1 Perfil de uso das redes pelos jovens.....	107
5.2 Percepção do grupo de jovens acerca dos discursos contidos nas redes sociais.....	114
5.3 Forma de trabalho e metodologias utilizadas pela escola com relação à violência.....	137

5.4 Percepção dos participantes: Diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção piloto com jovens, tendo a mídia-educação como ferramenta de compreensão e enfrentamento da violência.....	144
5.4.1 Estudantes.....	144
5.4.2 Docentes	155
5.5 Diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção piloto com jovens, que trabalhe mídia-educação como ferramenta de compreensão e enfrentamento da violência.....	204
5.5.1 Dimensão organizacional.....	205
5.5.2 Dimensão do desenvolvimento.....	208
5.5.3 Dimensão legal.....	211
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	213
REFERÊNCIAS	217
ANEXOS.....	244
Anexo 1 - Termo de consentimento Livre e Esclarecido para pais/responsáveis pelos estudantes.....	245
Anexo 2- Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE.....	247
Anexo 3- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – especialistas.....	249
APÊNDICES.....	252
Apêndice 1- Roteiro de entrevista com estudantes do Ensino Médio.....	253
Apêndice 2- Roteiro de entrevista com especialistas.....	255

1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

O aprimoramento de novas formas de interação entre as pessoas, a expansão dos modos de obtenção de informações e o advento das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), configuram-se como circunstâncias que oportunizaram avanços significativos na forma de vivência humana e demarcam a contemporaneidade.

Os avanços das tecnologias contribuíram para dar agilidade e praticidade às atividades humanas, mas também favoreceram o crescimento da violência. Como exemplo, uma importante pesquisa no campo, a pesquisa TIC Kids Online Brasil, realizada com crianças e adolescentes usuários da internet e pais ou responsáveis no Brasil, oferece um levantamento de dados estatísticos referentes ao uso da internet por indivíduos na faixa etária de 9 a 17 anos, em que os resultados demonstram que o acesso aos meios digitais pode proporcionar circunstâncias ameaçadoras e violência (CETIC. BR, 2015).

As referências apresentadas oferecem indicações em direção à necessidade de medidas formativas contra a violência digital. O crescimento na utilização da internet entre os jovens e o aumento dos perigos são elementos que apontam para o desenvolvimento de ações preventivas.

Neste contexto, muitas pesquisas têm apontado para um tipo de situação constrangedora, de impactos negativos, o discurso de estimulação ao ódio (STEIN; NODARI; SALVAGNI, 2018). Soares (2013) identifica a propagação de estigmas e de uma violência reforçada pela linguagem, conforme explica:

Há, portanto, através dos níveis estrutura, sentido e interação, um comportamento social que acaba homogeneizando a linguagem, trazendo referências às pessoas, que reproduzem a violência, mesmo que não necessariamente a criem [...] (SOARES, 2013, p. 131).

Mediante a preocupação com um tipo de violência digital que tem alcançado grandes proporções no cenário brasileiro, optamos nessa pesquisa, pela abordagem da violência de modo geral, mas expressamos um destaque maior de estudo ao discurso de ódio, devido sua intensificação e repercussão negativa para as vítimas,

Esse fenômeno tem relações com a individualização, enquanto componente de atos de violência, de tornar o indivíduo cada vez mais particularizado, competitivo e

desconfiado em suas interações. Essa “individualização chegou para ficar; toda elaboração sobre os meios de enfrentar seu impacto sobre o modo como levamos nossas vidas deve partir do reconhecimento desse fato” (BAUMAN, 2001, p.47).

Nesse sentido, a necessidade permanente de educação para as mídias e o estudo sobre as redes sociais reafirmam a relevância científica e social da investigação. Assim, a pesquisa busca compreensão do seguinte problema: Quais diretrizes são necessárias para promover a formação crítica do jovem por meio da mídia-educação em oposição à violência?

Partindo do pressuposto de que as relações pessoais presentes nas redes sociais podem ser ou não pacíficas, Recuero (2009) adverte que as relações estabelecidas nas redes sociais podem ser permeadas por conflitos, tais como comentários agressivos e imagens ofensivas (RECUERO, 2009). Diante de tais conflitos, estratégias educativas de prevenção devem ser consideradas mediante tais conflitos.

Fantin (2005) assegura que os jovens precisam ter oportunidades para utilização das mídias e seus meios (cinema, rádio, televisão, jornal, internet) de maneira enriquecedora de socialização, de prática social e cultural. Tais procedimentos podem ser desenvolvidos por meio do campo da Mídia-educação, descrito por Bévort e Belloni (2009) como a formação para interpretação crítica das mídias.

Esta demanda formativa apresentada se justifica, dentre várias motivações, pelas circunstâncias de uso, sendo que, de modo geral, as ferramentas tecnológicas ocuparam o cotidiano dos sujeitos e passaram auxiliá-los nas particularidades exigidas pela época atual. Podemos salientar, conforme afirma Kenski (2007), que as tecnologias modificam nossa conduta a respeito de como estruturamos, entendemos e retratamos elementos temporais e relativos ao ambiente ao nosso redor.

Por isso, ser cidadão se ressignificou, sendo importante salientar qual é o sentido desta expressão no mundo contemporâneo. Costa e Ianni (2018) defendem o conceito de cidadania como a condição dos sujeitos que estão inseridos e aceitos em um corpo social, assim como, uma soma de direitos e deveres que cada integrante da sociedade possui. Logo, “[...] cidadania é uma noção construída socialmente e ganha sentido nas experiências sociais e individuais” (p.48).

Na concepção de Pais (2005) não é possível uma abordagem sobre cidadania sem um envolvimento com identidades. Ademais, segundo o autor, “nenhuma

cidadania pode ser reivindicada quando o acesso à autonomia é vedado” (PAIS, 2005, p. 63).

Sobre esse assunto, Martins e Carrano (2011) explicam que

Os jovens possuem um significativo campo de autonomia perante as instituições do denominado “mundo adulto” para construir seus próprios acervos e identidades culturais. Há uma via de mão dupla entre aquilo que herdamos e a capacidade de cada um construir seus próprios repertórios culturais. Há, contudo, riscos e incertezas provocados por um processo de globalização marcado pela desigualdade de oportunidades e pela fragilização dos vínculos institucionais (MARTINS, CARRANO, 2011, p. 44).

Nesse sentido, a internet passou a integrar a vida humana a tal ponto que, em tempos futuros, o desconhecimento digital será um obstáculo para a efetivação integral da cidadania (HUGHES; PEREIRO, 2019). Seu papel é tão elementar no cotidiano das pessoas, que Hughes e Pereiro (2019) descrevem que a frequência da utilização da internet propicia benefícios e o desenvolvimento de competências, porém, em contrapartida, pode oferecer ameaças.

Desse modo, pessoas mal intencionadas, passaram a utilizar as redes sociais para instauração de ataques. Como exemplo, Deslandes e Coutinho (2020) alertam para os perigos do uso exagerado da internet entre crianças e adolescentes, segundo explicitam, a utilização desenfreada pode favorecer a prática de violência autoinflingida. Além disso, o mau uso da rede pode propiciar o surgimento de notícias falsas, *fake news*, que embora sejam práticas antigas, recentemente, alcançaram uma nova configuração, provocando influências até nas questões políticas (DELMAZO; VALENTE, 2018).

Todavia, as manifestações de atrocidade não se limitam à violência autoinflingida e às *fakes news*, muitos outros ataques são efetuados constantemente nos ambientes virtuais. No entanto, nesta pesquisa, aprofundamos acerca da violência que aparece na internet, em especial, nos comentários divulgados nas diferentes redes sociais.

Embasados na discriminação, os discursos de ódio colaboram para a segregação e para o desprezo das pessoas vitimizadas, como também para o ferimento da dignidade humana (SILVA *et al.*, 2011).

Diante disso, há que se rever as posturas de utilização de redes sociais. Há a necessidade de uma formação crítica que instigue as pessoas a reverem suas

próprias posturas de modo consciente. Nesse sentido, a mídia educação é um canal favorável “[...] à formação de um usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias de comunicação e informação e de todas as mídias” (FANTIN, 2011, p. 28), assim como é uma alternativa para o estabelecimento de uma cultura de paz que envolva reflexão e atitudes dos humanos para a promoção da paz (DUPRET, 2002).

A pesquisa possui como objetivo geral: Elaborar diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção pautado na mídia-educação para a formação crítica de jovens sobre violência nas redes sociais digitais. Defendemos a tese de que a elaboração de diretrizes para uma formação crítica do jovem de ensino médio por meio da mídia-educação representa uma possibilidade de diminuição das relações de violência nas redes sociais.

Para tanto, partimos da premissa de que a intensificação da violência nas redes sociais tem recebido influência do atual contexto social e cultural, que tem sido demarcado por diferentes aspectos, tais como: preconceito, violência e desigualdade social.

Como objetivos específicos, temos:

- Identificar o perfil de uso de redes sociais na internet pelos jovens;
- Identificar e analisar a percepção do grupo de jovens acerca da violência nas redes sociais na internet;
- Identificar como as situações de violência e preconceito são trabalhadas na escola;
- Propor diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção piloto com jovens, que trabalhe mídia-educação como ferramenta de compreensão e enfrentamento da violência.

Em vista disso, a bibliografia fundamental sobre o estudo de redes tem como base os estudos de Castells (2002), Recuero (2009) e Boyd e Ellison (2008), na qual os autores abordam as características das relações estabelecidas nos ambientes virtuais e os impactos dessas interações no modo de vida das pessoas. Acerca da violência, utilizaremos Bourdieu (1989) e a violência simbólica, Maffesoli (1987) e a dinâmica da violência e Goffman (2008) para compreensão de estigmas.

Além da justificativa acerca da atualidade do tema frente ao avanço da utilização das tecnologias digitais, a pesquisa traz outras duas importantes motivações para o seu desenvolvimento: a relação com a dissertação de mestrado das

pesquisadoras e a revisão de literatura realizada com base nas palavras-chave: discurso de ódio, redes sociais e mídia-educação. Assim, a seguir, explicaremos de que forma, cada um contribuiu para a tese.

A dissertação intitulada: Representações sociais sobre *cyberbullying*: a realidade de uma escola de ensino médio (SOUZA, 2017), permitiu um envolvimento com questões que abrangem as redes sociais digitais. Durante a pesquisa foi possível identificar a utilização frequente dos adolescentes com as tecnologias para diferentes finalidades do cotidiano, bem como, foi possível identificar a percepção de gestores e professores acerca da violência manifesta por meio do *bullying* virtual. Os participantes da pesquisa reconheceram o aspecto negativo do *cyberbullying*, porém os resultados da investigação ainda apontaram a necessidade de medidas preventivas, haja vista que em muitos momentos ocorre uma naturalização das ações da violência e um considerável público que ainda tem um conhecimento superficial do tema. A pesquisa ainda demonstrou a necessidade de um maior aprofundamento de questões sobre a mídia-educação.

Desse modo, a pesquisa realizada estimulou a continuidade de pesquisa envolvendo a violência no meio virtual, tendo em vista que, muitas vezes se apresentam de forma naturalizada e há carência de estudos que apresentem diretrizes para que se possa viabilizar uma intervenção preventiva contra os tipos de violência que se manifestam, em especial os que se encontram na internet. Haja vista que, reiteramos, que a mesma dissertação apontou que a utilização das ferramentas digitais é algo comum no cotidiano dos jovens.

A respeito da revisão de literatura, a fim de levantar subsídios que auxiliassem na reflexão acerca do tema, definimos como critério de seleção, trabalhos que abordassem a temática escolar do ensino médio ou que tratassem da juventude e, que assim, trouxessem elementos necessários para pensar em questões fundamentais para um projeto de intervenção nas instituições de ensino.

A revisão de literatura foi efetuada a partir do portal de Periódicos da CAPES/MEC. De início, a partir da palavra-chave Discurso de ódio, planejamos o levantamento dos trabalhos publicados recentemente, no período dos últimos cinco anos. Porém, como a busca não apresentou muitas ocorrências, ocorre, analisamos todos os resultados obtidos. Foram definidas três principais bases para consulta e levantamento de publicações sobre mídia-educação, discurso de ódio e redes sociais:

Scopus (Elsevier); Directory of Open Access Journals (DOAJ) e SciELO Citation Index (Web of Science)

A primeira base selecionada, Scopus (Elsevier), apresentou 21 pesquisas publicadas entre os anos de 2015 e 2021. As temáticas abordadas nos trabalhos identificados destacaram o discurso de ódio com as seguintes vertentes: aspectos jurídicos; liberdade de expressão; democracia; exploração do fenômeno em determinada comunidade; análise de embates e formas de prevenção contra estrangeiros e determinados grupos específicos da sociedade; panorama de tratamento em determinados países, papel das mídias na disseminação entre estudantes universitários; compreensão do conceito; necessidade de mediação a partir da opinião de futuros professores e também o enfrentamento dos adolescentes diante do problema.

Resumidamente, a maioria dos estudos encontrados, apresentou um enfoque na área do Direito e apenas uma das investigações correspondeu ao critério definido. O artigo: Jóvenes ante el ciberodio: El rol de la mediación parental y el apoyo familiar (WRIGHT; WACHS; GÁMEZ-GUADIX, 2021), verificou a ligação entre a mediação da família acerca do uso das tecnologias pelos adolescentes e as formas de embate da violência virtual por parte destes. Os resultados da pesquisa demonstraram que o suporte familiar auxilia de modo favorável para o enfrentamento de situações de ódio cibernético.

Assim, o artigo identificado contribuiu para a demarcação de um elemento importante no estabelecimento de um projeto de intervenção, a relevância do apoio familiar. A família precisa estar ciente das intervenções feitas na escola e apoiar as ações que serão feitas. Porém, para traçar diretrizes para um projeto de intervenção, carecemos de mais elementos de discussão. Assim como, precisamos de dados que se refiram também ao Brasil. A pesquisa de Wright, Wachs e Gámez-Guadix, 2021, envolveu 5.960 adolescentes de Chipre, Alemanha, Grécia, Índia, Espanha, Coreia do Sul e Tailândia.

A partir da mesma palavra-chave: Discurso de ódio, partimos para outra base, a Directory of Open Access Journals (DOAJ) – PDF. Com isso, obtivemos 16 trabalhos. A busca apresentou o mesmo artigo duas vezes, assim, os resultados são 15. Os artigos foram publicados entre os anos de 2014 e 2021.

Os artigos contemplam discussões do discurso de ódio em vertentes de caráter legal, de âmbito jurídico; da liberdade de expressão, de questões políticas; da ontologia da manifestação de ódio a certos grupos da sociedade, a formas de controle e estratégias de enfrentamento nas redes sociais. Porém, nenhum dos artigos levantados fez menção a questões escolares ou à juventude.

A próxima base consultada foi a SciELO Citation Index (Web of Science), a qual apontou para 21 trabalhos com a temática de disseminação de ódio na internet. A busca apresentou o mesmo artigo por duas vezes, sendo assim, foram detectados 20 artigos. Os três artigos mais antigos obtiveram publicação nos anos de 2010, 2011 e 2012. Os demais têm datas entre 2016 e 2021. A partir da leitura dos resumos dos documentos, identificamos que os assuntos envolvendo discurso de ódio que mais predominaram estão ligados com questões políticas, aspectos jurídicos, direcionadas a determinados grupos sociais, em geral vulneráveis, discriminação, liberdade de expressão, intolerância. Embora esses aspectos influenciem na atuação das crianças e adolescentes nos espaços escolares, em nenhum dos resultados, identificou-se a presença de uma discussão direta voltada para uma esfera educativa ou que contemplasse a faixa etária dos estudantes do ensino médio.

A revisão sistemática possibilitou conhecer os trabalhos que envolvem a temática e constatar a pouca diversidade de publicações realizadas. Os trabalhos publicados são recentes e escassos. E no que se trata da juventude e o ambiente escolar em que eles estão inseridos, esse número é bem menor, portanto, ressaltado assim, a relevância desta presente pesquisa.

Para responder aos objetivos da pesquisa, a tese está organizada em seis seções. Assim, a seguir, apresentamos uma breve descrição acerca do que abordamos em cada uma delas.

A primeira seção retrata a introdução e justificativa, contemplando as principais motivações que fundamentam a definição do tema da pesquisa.

A segunda seção explicita a violência e suas manifestações e, para tanto, situa o contexto contemporâneo e perpassa por questões como: capitalismo, consumismo e individualismo. Aborda a violência de modo geral, a violência virtual e a violência expressa pelo discurso de ódio.

A juventude e as repercussões da tecnologia digital na vida cotidiana do jovem corresponde a seção três. Nessa seção, há uma discussão a respeito das culturas juvenis, ensino médio, internet, redes 12

educação em valores éticos.

Na sequência, a seção quatro apresenta os procedimentos metodológicos, caracterização da pesquisa, informações sobre os sujeitos e procedimentos de coleta de dados.

A seção seguinte, de número cinco, traz os resultados e discussão dos dados. Contém a percepção dos participantes e as diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção piloto com jovens, com base na mídia-educação como ferramenta de compreensão e enfrentamento da violência.

Para finalizar, a seção seis apresenta as considerações finais de acordo com os objetivos propostos na pesquisa.

2 A VIOLÊNCIA E SUAS MANIFESTAÇÕES

2.1 A sociedade contemporânea: situando o novo palco da violência

A violência pode ser visualizada em muitos locais na atualidade. Assim como a sociedade se modificou, ações de caráter violento adquiriram novos meios e novas formas de se revelar. Em meio a isso, as definições e as interpretações acerca do que é uma prática violenta, têm envolvimento com elementos pertencentes as relações entre Estado, sociedade e cultura e se diferem de acordo com cada grupo social.

Assim, antes de adentrarmos no tema proposto nesta seção, convém analisarmos, de maneira breve, a conjuntura da sociedade atual, visto que, embora a violência não seja um fenômeno novo (ABRAMOVAY; CASTRO, 2006; GRÖSZ; RODRIGUEZ, 2021), ela se ampliou e adquiriu novas formas na contemporaneidade. Para Minayo, Pinto e Silva (2022), a violência perdura nas relações da vida cotidiana. Portanto, refletir sobre as relações vigentes permite que compreendamos melhor o dinamismo dos atos de violência manifestos, para avançarmos em medidas efetivas e preventivas, considerando, portanto, que há uma certa associação entre a forma de viver humana e as manifestações agressivas.

Para tanto, um ponto interessante para iniciarmos nossa reflexão acerca da sociedade, sobretudo do século XXI, refere-se ao capitalismo. Tal sistema econômico é recorrente nos dias atuais e apresenta ampla relação com os modos de consumo estabelecidos na sociedade. Historicamente, desde a Baixa Idade Média, o capitalismo exprimiou uma impressionante habilidade de estabilização e ampliação mundial, embora até a segunda metade do século XX seu abarcamento pelo planeta não fosse absoluto (COMPARATO, 2011).

Na definição trazida por Fontes (2017), o capitalismo refere-se à inserção do mercado no interior dos indivíduos, em que a força de trabalho se transforma em mercadoria. Lazzarato (2010) acresce que a atribuição de encargos de individualidade no capitalismo favorece a alienação. Alguns papéis exemplificados pelo autor se referem a consumidor, trabalhador e desempregado, estes, assim como outros sujeitos, estão incluídos em um processo de incompreensão acerca das diferenças entre seres humanos e não humanos, pessoas e utensílios, assim como, da linguagem e dos objetos.

No capitalismo, a subjetividade está envolvida pela sujeição social, na qual há atribuições de funções e lugares, fazendo com que cada ser se torne um sujeito

individuado, empresário de si, e de servidão maquínica, em que o homem se une às máquinas e é visto como uma peça. Nessa conjuntura, o autor salienta que “na sujeição o sujeito individualizado trabalha ou se comunica com outro sujeito individualizado através de uma máquina – objeto que funciona como um “meio” ou uma mediação de sua ação ou de seu uso” (LAZZARATO, 2010, p. 168).

O sistema capitalista, ao lado da globalização neoliberal podem ser dispositivos causadores de pobreza social e da intensificação da violência e da criminalidade. A sociedade frente a essa realidade se encontra sem perspectivas, descrente, insegura e desanimada. De modo geral, a ausência de valores éticos e morais cede espaço ao egoísmo materialista, ao fetiche e ao consumo. A violência nesse cenário se mostra aprimorada em virtude da capacidade intelectual dos seres humanos, das preparações prévias e dos cálculos efetuados em direção à vida, que adquire o aspecto de insignificante (XAVIER; CHAGAS; REIS, 2019).

É por isso que, no contexto atual, globalizado e interconectado, a violência criminal cresceu em grandes proporções, visto que, o princípio regulador passou a ser o poder, o capital, o bem material, a riqueza e a fama. A sociedade tornou-se inconstante, carente de valores sólidos, alienada e com aspectos de momentaneidade (XAVIER; CHAGAS; REIS, 2019).

Em uma perspectiva semelhante acerca da sociedade, Bauman (2001) utiliza os termos solidez e liquidez como metáforas referentes a momentos sociais distintos. Ao abordar a modernidade sólida, destaca a segurança nas instituições, no trabalho e nas relações entre as pessoas, logo esse tempo representava uma sensação de controle e estabilidade maior. No entanto, alguns fatos ocorridos na segunda metade do século XX, ligados às questões econômicas instáveis, ao surgimento de novas tecnologias e à globalização, auxiliaram em um processo de incertezas, propriamente, o momento em que há uma passagem de sólido para líquido. Assim, tanto o individualismo como o consumismo passaram a se evidenciar e neste sentido, a sociedade começa a ter traços correspondentes aos líquidos, que não sustentam sua forma com facilidade e estão em permanente definição.

O momento é denominado como modernidade líquida, todas as relações passam a ser inconstantes, imediatistas, mudam com ligeireza e estão em transformação contínua (BAUMAN, 2001).

Em outra obra, Bauman (2007) usa a expressão “tempos líquidos” para também fazer menção à época corrente. Novamente, o autor estabelece uma comparação com

a solidez e revela a instantaneidade como atributo à sociedade contemporânea. Segundo esclarece, há uma vulnerabilidade nas relações humanas, um clima de insegurança e a presença de um Estado que não proporciona confiança em termos de proteção às pessoas. As implicações desse quadro não são das melhores, conforme o autor elucida no trecho seguinte:

O novo individualismo, o enfraquecimento dos vínculos humanos e o definhamento da solidariedade estão gravados num dos lados da moeda cuja outra face mostra os contornos nebulosos da "globalização negativa". Em sua forma atual, puramente negativa, a globalização é um processo parasitário e predatório que se alimenta da energia sugada dos corpos dos Estados-nações e de seus sujeitos (BAUMAN, 2007, p. 30).

Elliott (2018) aponta que o individualismo passou por modificações. O autor sustenta a ideia de que a sociedade atual está em torno de um novo individualismo, demonstrado, sobretudo, na recente economia financeira das indústrias de mídia e de comunicação. O novo individualismo envolve alguns elementos característicos como: a autorreinvenção, na qual o consumo é tratado como um fator de mudança e de melhora das vidas pessoais; a admiração pela rapidez; a necessidade exagerada pela instantaneidade e a apreensão com prazos breves e momentâneos. O contexto vigente se constitui por um consumo que envolve enganação, exagero e a rápida rejeição ao produto adquirido.

Velho (2000) estabelece uma relação entre o individualismo e o crescimento urbano, bem como, menciona que os comportamentos agressivos estão cada vez mais presentes nas relações, em especial das camadas populares. Para Velho (2000), a criminalidade vigente, gera insegurança e nesse meio, o capitalismo apresenta-se insensível aos problemas sociais e perseverante na luta por lucros maiores e mais velozes. Para solucionar esses contratempos, ainda há uma lacuna formativa onde deveria existir um diálogo para a superação das diferenças e diminuição da violência.

Dentro do capitalismo, observa-se uma valorização excessiva ao consumo. Nesse sentido, Baudrillard (2011) adentra em uma análise profunda de um mundo envolto por mercadorias e seus significados. O autor certifica que “para falar com propriedade, os homens da opulência não se encontram rodeados, como sempre acontecera, por outros homens, mas mais por *objectos*” (2011, p. 13).

Baudrillard (2011) comunica que o ato de consumir envolveu a vivência humana de modo com que os indivíduos passaram a ter uma relação mais próxima com instrumentos inanimados do que com outros sujeitos, posto que a busca pelo alcance de uma felicidade tem vinculação à formosura do objeto. Tudo se isso reflete em um aumento de despesas individuais e públicas.

Mas afinal, o que envolve o ato de consumir? Para adentrar profundamente a esse campo de estudo, Canclini (1997) explica que o consumo acontece em uma sequência na qual as vontades se convertem em buscas e atitudes organizadas socialmente. O autor apresenta uma definição de que:

[...] O consumo é o conjunto de processos socioculturais em que se realizam a apropriação e os usos dos produtos. Esta caracterização ajuda a enxergar os atos pelos quais consumimos como algo mais do que simples exercícios de gostos, caprichos e compras irrefletidas, segundo os julgamentos moralistas, ou atitudes individuais, tal como costumam ser explorados pelas pesquisas de mercado (CANCLINI, 1997, p. 53).

O consumo não é uma atividade que surgiu apenas na atualidade. As pessoas já realizavam essa ação por meio do plantio, do armazenamento, da troca e do próprio consumir. Todavia, no presente momento, o consumo se mostra descontrolado, desequilibrado pela vontade e pela satisfação instantânea (AMORIM *et al.*, 2018). Desse modo “quanto mais se consome mais se quer consumir [...]” (LIPOVETSKY, 2007, p. 38).

Cortez (2009) salienta que as modificações no campo das tecnologias de comunicação, na biotecnologia, nas compras realizadas por intermédio da internet, as discussões sobre as condições ambientais, a globalização e os debates envolvendo o gasto excessivo ¹refletem no modo de consumo (CORTEZ, 2009).

Nos dias atuais, consumimos não apenas os objetos materiais em si, tal qual Pelbart (2015) elucida, mas também formas de ser, modos de viver, maneiras de vida e significados, em suma, muitos aspectos ligados à subjetividade. Por trás disso, há

¹ O consumismo foi intensificado a partir dos processos de acumulação flexível com o toyotismo. Este sistema de produção é descrito por Bernardo (2009) como um tipo de organização de trabalho originado nas fábricas da Toyota no Japão, que se empenhou em uma produção adaptável a diferentes situações, com vista a satisfazer as solicitações dos consumidores.

que se considerar a manifestação do poder como algo que invadiu todos os campos da vida e se apresenta com formato positivo, por conseguinte, consegue intensificar, mobilizar, otimizar e monitorar as vivências humanas.

É o mesmo que relata Arendt (2015) quando revela que o consumo não está mais agregado às questões essenciais da vida, ele engloba as futilidades e superficialidades, de modo que “[...] toda a nossa economia já se tornou uma economia de desperdício, na qual todas as coisas devem ser devoradas e descartadas quase tão rapidamente quanto apareceram no mundo [...]” (2015, p. 66).

Na concepção de Lipovetsky (2007), essa atividade de usar ou adquirir bens e serviços, passou por modificações ao passar do tempo. Nos dias vigentes exercemos o hiperconsumo, uma forma que surgiu desde 1970 e que está interligada aos aspectos subjetivos e emocionais e com as preferências e as particularidades individuais. Um tipo de consumo hedonista e em que a solução dos problemas e a procura da felicidade estão amparadas pelos medicamentos e componentes artificiais químicos, que mantêm, prolongam e permitem a qualidade de vida. Assim “[...] compram-se marcas onerosas não mais em razão de uma pressão social, mas em função dos momentos e das vontades, do prazer que delas se espera [...]” (LIPOVETSKY, 2007, p. 49).

Há autores que apresentam uma diferenciação entre consumo e consumismo. Cortez (2009) compreende o consumo como uma atividade racional, executada de modo controlado e seletivo, fundamentado em princípios de preservação social e ambiental. Logo, o consumo colabora para o desenvolvimento de identidades sociais e para a sensação de pertencimento a um grupo. Ele permite interligação entre valores, opções políticas, percepções sobre a natureza e condutas. Por outro lado, o consumismo é uma ação exercida em grande parte, de forma inconsciente. Consequentemente, compras são efetuadas movidas pela compulsão, sem uma real necessidade.

Uma forma de não condescender-se com o consumismo, segundo Cortez (2009), é diferenciar o primordial do essencial e o essencial do fútil. Contudo, essa tarefa é complicada, tendo em conta que a delimitação do que é uma aquisição indispensável ou supérflua, tem profunda relação com a cultura social, na qual o sujeito está inserido.

A educação ética para o consumo é fundamental nesse desafio. Por intermédio dela é possível uma organização coerente do ato de consumir que inclui sua redução

e o uso consciente. Seus fundamentos se baseiam na concepção crítica acerca do ambiente que cerca a humanidade, na aquisição de novas práticas que propiciem o domínio do impulso nas compras impensadas e na contribuição para a modificação de comportamentos, princípios e costumes (ZANIRATO; ROTONDARO, 2016).

Por essa razão, a sociedade contemporânea, sinônimo de sociedade de consumo, na qual a vontade de consumir encontra-se atrelada ao bem-estar pessoal, só pode ter os detrimientos ambientais minimizados diante de um consumo sustentável, com a existência de práticas educativas relacionadas à austeridade, à mudança de condutas que não deem prestígio apenas ao ato de consumir e ao desenvolvimento das capacidades de diferenciação de necessidades existentes diante das banais (ZANIRATO; ROTONDARO, 2016). Ressaltando que, “a construção de padrões e níveis de consumo mais sustentáveis envolve a construção de relações mais solidárias entre diversos setores sociais, como produtores, comerciantes e consumidores” (CORTEZ, 2009, p. 60).

A emergência educativa para o consumo vai se intensificando frente às constatações destacadas por Cortez (2009). A autora salienta que os seres humanos têm consumido por compulsão ou vício, mediante desejos e carências, sob influência da moda ou de apelos propagandistas que estimulam um consumo irrefletido. Nessa esfera, ter uma vida de qualidade e ser feliz demandam a obtenção de recursos materiais, fazendo com que o indivíduo tenha que trabalhar a mais para garantir e manter suas práticas ostentatórias, comprometendo o tempo que poderia ser utilizado em outras atividades.

À vista das considerações elencadas até o momento, verifica-se que o consumismo é um elemento vigente na sociedade atual. Entretanto, não se manifesta sozinho, outras características podem ser identificadas na contemporaneidade. Bozza e Vinha (2017) apontam que as pessoas vivem numa sociedade imediatista e individualista, em que o prazer, a beleza e a fama são priorizados, configurando, portanto, um contexto demarcado por relações líquidas e pelo espetáculo.

Tão explorado por especialistas que estudam o corpo social, o tópico conhecido como espetáculo já havia sido tratado por Debord (1997) ao referir-se à sociedade capitalista. Para o autor, a mercadoria invadiu a vida social, ocupando totalmente o seu espaço. Com isso, as pessoas passaram a viver na sociedade do espetáculo, em que a aparência, as relações superficiais e a representação são mais significativas do

que a própria subjetividade. Desse modo, os indivíduos adentram num estado de alienação e de passividade, na admiração das imagens do espetáculo.

Conforme tratado nos parágrafos acima, são muitos os aspectos que envolvem o mundo contemporâneo. Portanto, com base nestas constatações, em seguimento, discorreremos sobre algumas facetas da violência.

2.2 A violência e suas definições

Iniciaremos esta subseção tratando da violência de modo geral, apresentando suas definições com base na literatura de diferentes concepções epistemológicas, uma vez que a finalidade desta busca é delinear e compreender o assunto em sua totalidade. Em seguida, delineamos como ela ocorre no mundo virtual, visto que é fato marcante na sociedade e que traz infortúnios sociais.

Michaud (1989) foi um dos especialistas que se propôs a definir a violência. Para tanto, partiu de sua etimologia, discutiu o problema de suas definições, percorreu a história e a sociologia da violência, transpassou suas relações com as sociedades contemporâneas, explorou questões como gestão e controle, causas e filosofias e assim descreveu que a:

“Violência” vem do latim *violentia*, que significa violência, caráter violento ou bravo, força. O verbo *violare* significa tratar com violência, profanar, transgredir. Tais termos devem ser referidos a *vis*, quer dizer força, vigor, potência, violência, emprego de força física, mas também quantidade, abundância, essência ou caráter essencial de uma coisa. Mas profundamente, a palavra *vis* significa força em ação, o recurso de um corpo para exercer sua força e portanto a potência, o valor, a força vital (MICHAUD, 1989, p. 08).

Além de trazer à tona a demarcação de violência, Michaud (1989) aponta para os tipos manifestos dela, revelando que ela não se encontra restrita à esfera física e que, embora as manifestações visíveis tenham maior destaque, isso não assegura que sejam mais graves, visto que, as opressões de natureza moral e psicológica podem ser altamente danosas. Nesta perspectiva, o autor exemplifica que:

Há violência quando, numa situação de interação, um ou vários autores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses,

ou em suas participações simbólicas e culturais (MICHAUD, 1989, p. 09).

Para Chauí (2012), violência refere-se a toda ação e ideia que diminuam um indivíduo como coisa, que infrinja sobre as características externas ou afete o interior de outro sujeito ou que perpetue a desigualdade econômica, social e cultural nas relações entre as pessoas.

Minayo (2005) entende a violência como uma manifestação que possui singularidades históricas, um fenômeno modificável, visto que, é interpretada de acordo com os preceitos sociais de cada lugar, do tempo e dos contextos. Então, retrata que:

A violência não é uma, é múltipla. De origem latina, o vocábulo vem da palavra vis que quer dizer força e se refere às noções de constrangimento e de uso da superioridade física sobre o outro. No seu sentido material o termo parece neutro, mas quem analisa os eventos violentos descobre que eles se referem a conflitos de autoridade, a lutas pelo poder e a vontade de domínio, de posse e de aniquilamento do outro ou de seus bens (MINAYO, 2005, p. 14).

Sacramento e Rezende (2006) tratam a violência como um transtorno social e um problema de saúde pública. Em muitos momentos, chegam a utilizar o termo violência no plural, designando as variadas expressões que ela pode revelar. A violência envolve todas as áreas da sociedade e, por isso, pode refletir-se nos homicídios e nas afrontas de natureza emocional, verbal ou psicológica.

Para exemplificar, Sacramento e Rezende (2006) citam diversas formas violentas que podem se apresentar entre as pessoas. A violência sexual, a violência doméstica e a violência contra a mulher, são amostras dessa realidade. Os efeitos sobre as vítimas estão relacionados ao crescimento do suicídio, consumo exacerbado de drogas e bebidas alcoólicas e problemas de ordem psíquica.

Dahlberg e Krug (2007) alertam que a violência é um dos principais motivos que levam a morte de pessoas pelo mundo, em especial na faixa etária que envolve indivíduos entre 15 e 44 anos. Assim, além de custosa economicamente, causa dor e sofrimento inestimáveis. Em contrapartida, os autores garantem que é possível evitar que a violência ocorra, por meio de atuações individuais, coletivas ou mediante políticas e ações legislativas.

Com informações mais recentes, os dados contidos no Atlas da Violência 2019 (IPEA, 2019) não apontam um panorama mais pacífico. No ano de 2017, 59,10% do total de mortes de homens entre 15 e 19 anos de idade foram decorrentes de homicídios, uma conjuntura que evidencia a juventude como a principal afetada pela violência letal no Brasil. Além disso, os óbitos de jovens na faixa etária entre 15 e 29 anos causados por assassinatos representam um fato crescente no país.

O Atlas da Violência 2019 (IPEA, 2019) revela que a diminuição da violência letal entre os jovens é um fator que repercutiria na atenuação dos assassinatos no Brasil. Para tal situação se concretizar, é primordial que ocorra o fortalecimento de procedimentos envolvendo a aplicação de recursos na juventude, por intervenção de políticas que tenham como foco os locais de maior vulnerabilidade social e econômica e o estabelecimento de uma conjuntura adequada ao desenvolvimento das crianças e dos jovens, com direito à educação, à cultura e aos esportes se faça presente. Ademais, são necessários procedimentos que simplifiquem a inserção da população juvenil no mundo do trabalho.

Um pouco mais atual, o Atlas da Violência 2020 (IPEA, 2020) revela dados importantes sobre os resultados da violência física no Brasil, com relação à letalidade. Segundo o relatório, a principal responsável pela morte de jovens com idade entre 15 e 29 anos, continua sendo a conduta homicida. No ano de 2018, 30.873 jovens morreram em decorrência de assassinatos, o que representa um grave problema.

A disseminação e a utilização de armas de fogo são algumas das razões que justificam o crescimento de homicídios, suicídios, feminicídios e desastres trágicos abrangendo crianças. No ano de 2018, 41.179 indivíduos tiveram suas vidas ceifadas em decorrência de assassinatos com o uso de armas de fogo no Brasil. Logo, os indicadores viabilizados pelas pesquisas científicas precisam ser usados e aprimorados para orientar uma história com menos conflitos sociais (IPEA, 2020).

O cenário de violência é evidenciado até mesmo no contexto de pandemia da COVID-19, em que as pessoas passaram a ficar mais tempo em suas próprias casas, em isolamento social. O estudo realizado por Vieira, Garcia e Maciel (2020) apontou para o crescimento da violência familiar e doméstica em direção à mulher, atrelado à diminuição na procura por programas de acolhimento às vítimas, devido ao receio de contaminação.

No que concerne a esse dado, o Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2021, revela que no ano de 2020, o Brasil contou com 3.913 mortes de pessoas do sexo

feminino, sendo que destas, 1.350 foram consideradas como feminicídios, configurando a média de 34,50% do número total de homicídios (IPEA, 2021).

O Anuário expõe ainda que, em 2020, o índice de mortes violentas intencionais foi de 23,6 por 100 mil habitantes, sendo que, o Brasil possui 138 municípios com população igual ou superior a 100 mil com números de mortes violentas intencionais acima da média nacional (IPEA, 2021).

Ademais, o contexto de violência brasileira também ceifa a vida da juventude. De acordo com o Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2021, 6,90% do total de mortes violentas no ano de 2020, abateram indivíduos com idades entre 0 e 17 anos (IPEA, 2021).

O Atlas da Violência de 2021 reitera que adolescentes e jovens do sexo masculino, com idades entre 15 e 29 anos, são os mais ameaçados no que se refere aos homicídios. Embora os dados apresentados indiquem uma redução do número de mortes entre 2018 e 2019, a violência no país ainda representa o motivo predominante de óbitos na juventude (IPEA, 2021).

À vista disso, constata-se a necessidade de programas de caráter educativo que estimulem a formação de valores. Para superar tal cenário hediondo, nesse sentido, ressaltamos a defesa da tese, de que a elaboração de diretrizes para uma formação crítica do jovem de ensino médio por meio da mídia-educação representa uma possibilidade de diminuição das relações de violência nas redes sociais. Essa proposta segue na mesma direção da conjuntura que a sociedade brasileira enfrenta, que entre tantos contratempos, é assinalada por desigualdade social, corrupção e instabilidade política e econômica. Logo, os impactos da tese tendem a influenciar não apenas os ambientes virtuais, mas também o mundo real, haja vista que, este está interligado com os fatos que acontecem no mundo digital.

Retornando aos problemas apresentados, não obstante, uma questão pode dificultar o tratamento e prevenção dos casos de agressão, tal qual Chauí (2011) adverte, é que a violência não é percebida como de fato é, ela é conduzida como algo natural e desse modo, vai se reproduzindo nas formas de desigualdade social, econômica e cultural. Assim sendo, ela se faz presente por meio do racismo, do sexismo, da intolerância religiosa, sexual e política. Entretanto, ainda assim, é vista como algo de concretização eventual, haja vista a existência de muitos mitos e ideologias circulantes nesse meio.

No momento atual, a sociedade acompanha inúmeros episódios de violência. São manifestações que não têm definições preestabelecidas, podendo acontecer em qualquer espaço ou tempo e então, atingir qualquer ser, independentemente de sua idade. Seus impactos podem acometer a vítima tanto em termos físicos, como psicológicos e até mesmo perdurar pela vida toda. Logo, é pertinente apontar que a violência tem se intensificado no sistema capitalista e sendo um problema universal, faz com que ações pelo mundo sejam feitas em conjunto. O Relatório Mundial sobre Violência e Saúde (2002), por exemplo, foi elaborado com a cooperação de mais de 160 especialistas do mundo. Este documento traz a definição de violência, trazida pela Organização Mundial de Saúde sendo considerada, portanto, como sendo:

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

De modo similar ao reconhecimento de Michaud (1989), o Relatório Mundial sobre Violência e Saúde (2002) ressalta que a violência não se restringe à agressão física, mas também aos constrangimentos que envolvem danos psicológicos, morais ou que prejudiquem o desenvolvimento, como intimidação, negligência e omissão.

Com base nas ciências humanas e sociais, Wieviorka (2007) apresenta três formas de explanação da violência. Discorre que a mais antiga concebe a violência como resposta a um fracasso, um proceder resultante de uma crise. Uma segunda interpretação considera a intencionalidade da violência, assim, um mecanismo para um cumprimento de uma finalidade. Na terceira compreensão, o autor explicita acerca da relação entre violência e cultura, visto que há influências de grupos sociais e da educação.

Para Wieviorka (2007) estas abordagens precisam ser associadas a partir da compreensão do sujeito, uma vez que nem sempre é possível explicar a violência a partir do conhecimento delas. Visto que, existe violência por pura violência, por autodestruição, crueldade e violência gratuita ou em resposta a uma autoridade. Tendo estes fatores em consideração, o autor discorre sobre os personagens envolvidos no desempenho de funções agressivas e apresenta cinco tipos peculiares: sujeito flutuante, hipersujeito, não-sujeito, anti-sujeito e sujeito em sobrevivência. O

sujeito flutuante é aquele que age com violência por uma questão de construção de sua própria vivência. Já o hipersujeito se vale do exagero para suprir a perda de sentido. O não-sujeito é o que não altera sua subjetividade mesmo atuando com violência. O anti-sujeito é aquele que despreza o outro enquanto humano. Por fim, o sujeito em sobrevivência é o que faz uso de formas violentas para conservação de sua vida (WIEVIORKA, 2007).

Os esclarecimentos elencados por Wieviorka (2007) sobre os tipos de agressores são importantes na compreensão do fenômeno, porém, há que se destacar que, nem sempre um sujeito atua sozinho na difusão da violência. Conforme Minayo (2006), muitos atos de agressividade são espalhados de modo coletivo. Diversas organizações criminosas gerenciam negócios que se expressam de modo violento. São gangues de esquemas de movimentação e barganhas de mercadorias de cunho ilegal, como drogas, armamentos e aquisição de dinheiro de maneira ilícita. Esses episódios justificam, inclusive, o aumento do número de homicídios e da criminalidade.

Outro dado apresentado por Minayo (2006) revela a inserção dos pobres e jovens em corporações criminosas. Eles se submetem aos encargos a eles atribuídos como alternativa de trabalho frente a um contexto de desemprego e de exclusão de âmbito social, moral e cultural. A explicação para essa tendência à delinquência tem relação com a reorganização produtiva, ao aumento da concentração do capitalismo e com a falta de atenção governamental nas questões sociais. Com efeito, a descrença com a política e com a democracia, estabelece um campo propício para a violência social brasileira atual.

Lima (2019) aponta que durante os trinta anos de vigência da democracia no Brasil, avanços se estabeleceram em diferentes segmentos do país, no entanto, no que se refere à proteção da vida, ainda se sobrepõe uma cultura política com embasamentos autoritários e violentos. Por conseguinte, a violência vai se retratando por meio do crime organizado, da corrupção, dos feminicídios, da violência sexual, do assassinato dos índios, das disputas por terras, dos linchamentos e dos roubos.

No que se refere aos homicídios em terreno brasileiro, os números são crescentes. O país abarca, aproximadamente, 12,00% das mortes por assassinato do mundo inteiro. A Região que mais experimenta esse cenário é a Nordeste e os mais atingidos são jovens com idades entre 15 e 24 anos, negros e em situação de vulnerabilidade social e urbana e que convivem em contextos de desavenças entre

outras pessoas. Esses fatores poderiam ser minimizados se fossem estabelecidos planos para tentar solucionar os dilemas, com políticas articuladas e mais competentes, além de demarcações mais definidas em relação ao desempenho da equipe policial (LIMA, 2019).

O Brasil está entre os países que mais acumula renda na parte mais elevada da pirâmide social. As consequências são graves e podem ser comprovadas por dados quantitativos. O desequilíbrio é demonstrado em duas realidades diferentes, sendo que uma diz respeito ao agravamento da pobreza e a outra se refere ao acúmulo da fortuna por parte de poucas pessoas (PITOMBEIRA; OLIVEIRA, 2020).

Sem contar que a população desprovida do necessário ainda é vitimizada por mais mecanismos de opressão. A distribuição de renda demonstra isso. Como explica Castelo (2017), no território brasileiro, a expansão de meios autoritários policiais, de legislações e de caráter econômico, bem como, a amplificação da violência, foram estratégias utilizadas para direcionar a riqueza a uma pequena parcela da população. Desse modo, o autor (2017, p.63) afirma que a violência é” [...] uma potência econômica utilizada sistematicamente pelas classes dominantes nas suas lutas contra os subalternos, tanto nas regiões imperialistas quanto no capitalismo dependente [...]”.

Há que se ponderar que a violência tem sido um componente muito presente na atualidade, inclusive, ela é demonstrada quando o jovem de classe popular se encontra sem oportunidades ou não tem o devido reconhecimento social. Isso evidencia uma segregação que nem sempre ocorre de maneira evidente.

A segregação na sociedade ocorre com muita força no contexto atual. A violência assim, se manifesta de modo disfarçado por meio da desigualdade de oportunidades. O indivíduo que tem na escola praticamente a única possibilidade de ascensão social, para uma melhor qualidade de vida, se vê desamparado ao lado de políticas que prejudicam os investimentos em educação. Desse modo, fica difícil pensar acerca de quais oportunidades os jovens terão se a violência tem sido expressa por meio da discriminação.

No cenário brasileiro, as políticas de cortes de gastos em direção à educação reforçam essa realidade, ou seja, falta valorização a um campo de tão grande importância para a formação humana. Comparece desse modo o termo do senso comum: “violência gera violência”.

Consequentemente, é comum identificar pessoas sem expectativas na sociedade que utilizam modos violentos como formas de vida. Isso indica que o próprio meio vivido tem incitado pessoas a se manifestarem de maneira odiosa.

Considerando essa fragilidade na efetivação dos direitos dos cidadãos, com efeito, até a violência nas escolas e nos bairros tende a adquirir maiores proporções diante da escassez de um mecanismo institucional de atuação democrática dentro das instituições de ensino. Posto que, esses episódios estão envolvidos com a carência na segurança e com um oferecimento precário de serviços sociais por parte do Estado. Consequentemente, a escola não consegue se revelar como um meio de transformação social e de progresso aos mais desfavorecidos economicamente (SPOSITO, 2001).

Conquanto, a violência não tem a compleição de imunizar ninguém de seus ataques e como expõe Sposito (2001), chega nos espaços de educação. Sobre isso, Abramovay e Castro (2006) admitem que quando encaminha-se à escola, a violência exhibe uma imensa capacidade de desordenar a instituição de ensino e suas práticas educativas. A aprendizagem de qualidade e a relação entre os sujeitos envolvidos na unidade escolar ficam comprometidas diante do cenário de hostilidade e da ausência de interações harmônicas.

Na concepção de Tavares e Pietrobon (2016), a violência escolar é a que mais apresenta resultados alarmantes, sobretudo entre os estudantes que possuem condições socioeconômicas inferiores, considerando que ela repercute em desvantagens em direção à aprendizagem, às capacidades relativas a emoções, aos desfechos envolvendo a área trabalhista e em possibilidades de participação em situações perigosas.

Acerca da violência no interior das instituições de ensino, Abramovay e Rua (2003) categorizam as ocorrências em três tipos: violência contra a pessoa, representada por meio de formas físicas ou verbais; violência contra a propriedade, evidenciada em furtos, roubos e assaltos e violência contra o patrimônio, que inclui a destruição do estabelecimento escolar.

A violência contra a pessoa pode englobar ameaças com intenção de causar prejuízos ou comprometer a dignidade física ou moral, a liberdade e/ou valores dos outros. As brigas, no entanto, são as mais frequentes e surgem em meio às situações de futebol, de alimentação, de aplicação de apelidos e de apoderação de materiais de outros. Já a violência sexual pode ser revelada mediante o assédio, que implica,

dentre tantas formas, as apreciações visuais, as chacotas, as gesticulações, os comentários indecentes, as ofertas, os boatos, as insinuações, as aproximações físicas, as frases e as ilustrações realizadas nos banheiros. O uso das armas, tanto de fogo, como “branca”- uso de faca, estilete, canivete ou tesoura, comparece entre os estudantes como uma justificativa de proteção, defesa ou para imposição de respeito (ABRAMOVAY; RUA, 2003).

A violência contra a propriedade abrange os furtos que contam com a subtração de materiais alheios, tais como caneta, borracha, dinheiro e celular, sendo um tipo de ação que tende a ser naturalizado pelos profissionais da unidade escolar, e os roubos envolvendo indivíduos que adentram o ambiente escolar em horários em que a instituição se encontra inoperante (ABRAMOVAY; RUA, 2003).

Quanto à violência em relação ao patrimônio, ela pode ser visualizada em estragos nos muros, nas paredes e janelas, em práticas de pichação, em destruição de ferramentas da instituição, em ações de furtos, em explosão de bombas nos banheiros e em carros danificados propositalmente. Todos, fatores que indicam a ausência de cuidado com a propriedade pública (ABRAMOVAY; RUA, 2003).

Mediante a problemática apresentada, a pesquisa de Abramovay e Rua (2003) instigou os participantes a explanarem sobre suas perspectivas em relação ao combate de condutas agressivas no interior das instituições educativas. As respostas veiculadas propuseram a efetivação de um diálogo entre estudantes, pais, professores e direção escolar; parceria escola-comunidade; atuação policial; apoio de psicólogos; recuperação da autoestima e atos de conscientização sobre as dificuldades e as desigualdades, com a intenção prévia de minimizar o preconceito e oportunizar a prevalência da superação e da solidariedade.

Cabe enfatizar que as agressões que acontecem dentro da escola são preocupantes e merecem um tratamento, porém é preciso advertir que existem outros tipos de violência que acontecem fora da escola, que podem ser igualmente ou até mais traumáticos e que implicam em impactos no interior da instituição, uma vez que causa prejuízos emocionais aos envolvidos. Como exemplo disso, a violência simbólica é uma dimensão que será referida na sequência.

Posto que, quando a violência se exprime acompanhada de infortúnios concretos, expressos por agressões de natureza física ou por injúrias orais, a identificação é mais perceptível e assim, conseqüentemente, torna-se mais fácil de ser solucionada. Todavia, há outras formas agressivas que se mostram de maneira

sorradeira e que desse modo, dificultam a identificação e o tratamento. Muitos discursos expressos nas redes sociais da internet carregam em si declarações acumuladas de ódio e, portanto, fazem parte de um tipo de violência denominada como simbólica. Isso, porque Recuero e Soares (2013, p. 240) esclarecem que “a violência simbólica é aquela que acontece através da linguagem, das imposições discursivas”.

O conceito de violência simbólica foi desenvolvido por Pierre Bourdieu (1989; 2002) e refere-se ao tipo que não apresenta intimidação física, porém que resulta em prejuízos de ordem moral e psicológica. Esta violência é a expressão do poder simbólico e frequentemente está associada às dimensões de suavidade, insensibilidade e invisibilidade. Em outras palavras, retrata assim, o “[...] poder de construção da realidade que tende a estabelecer uma ordem *gnoseológica*: o sentido imediato do mundo (e, em particular, do mundo social) [...]” (BOURDIEU, 1989, p. 09). Mais especificamente, Bourdieu, (1989, p.09) presume ao que “[...] Durkheim chama o *conformismo lógico*, quer dizer, “uma concepção homogênea do tempo, do espaço, do número, da causa, que torna possível a concordância entre as inteligências”.

Com tais características, a violência simbólica ganha espaço mediante a difusão de discursos de ódio, estes podem ser definidos, segundo Brugger (2007) como palavras que têm por objetivo a manifestação de insultos, intimidações, assédios mencionados à raça, cor, etnia, nacionalidade, sexo ou questão religiosa. Ademais, pode referir-se a expressões que estimulem violência, ódio ou discriminação.

A utilização dessas três palavras: violência, ódio e discriminação, costuma ser realizada frequentemente sem uma certa diferenciação entre elas. Em especial, o ódio e a violência, no cotidiano social, esses vocábulos são comumente utilizados como similares. No entanto, Lebrun (2008) ao descrever sobre ódio, o coloca como algo que está inserido na violência. Desse modo, subentende-se que a violência é mais abrangente e engloba diferentes quadros de nocividade. A discriminação, contudo, corresponde a um retorno comportamental mediante atitudes negativas ou como forma de estigma ou preconceito (PARKER, 2012). É assim, um tipo de desprezo que renega e subestima as características alheias (ELIAS; SCOTSON, 2000).

A partir das considerações sobre esse tipo de violência que ocorre no universo digital, o discurso de ódio, a seguir apresentamos um panorama dos principais episódios que se desenrolam com a utilização das tecnologias.

2.2.1 A violência no ambiente virtual

As tecnologias recentes contribuíram para a propagação da ciência e para a amplificação da aquisição de conhecimento para mais pessoas. Como exemplo de recursos, estão o telégrafo, o telefone, o satélite, as fibras óticas e também a rede mundial de computadores. Todas essas tecnologias, em especial a internet, auxiliaram no alcance das informações. Nesse ponto, o conhecimento que antes era estocado nas bibliotecas, hoje, se encontra disponível com maior facilidade por meio dos recursos tecnológicos. A distância territorial deixou de ser um obstáculo para o acesso às informações (BELENS; PORTO, 2009).

Sobre o desenvolvimento científico e tecnológico, Pretto (2011) salienta que a forma como produzimos conhecimento foi impactada pelas tecnologias e até mesmo a maneira de ser e de pensar sofreram mudanças com a velocidade dos equipamentos.

Castells (2002, p. 69) explica que a revolução da tecnologia da informação está agregada em todas as áreas da atuação humana e garante que “as novas tecnologias da informação não são simplesmente ferramentas a serem aplicadas, mas processos a serem desenvolvidos”. Desse modo, completa afirmando que “[...] computadores, sistemas de comunicação, decodificação e programação genética são todos amplificadores e extensões da mente humana” (CASTELLS, 2002, p. 69).

Em meio a tantas conquistas tecnológicas, a desumanidade também passou a se manifestar de outros modos. As condutas endurecidas não são mais apenas presenciais, mas tomam os artifícios desenvolvidos como vias de ataques. Conseqüentemente, a sociedade contemporânea experimenta e assiste múltiplas condutas que difundem ódio. Um ódio que se faz presente no cotidiano das pessoas e dentre tantos outros lugares, especificamente, também está nas expressões do olhar e nos relacionamentos. É assim que Lebrun (2008) descreve o ódio e ao lançar um questionamento sobre a origem do termo em questão, o autor relata o seguinte:

A história da palavra, em francês, ou a sua etimologia, nos esclarece um pouco, somente, o seu parentesco com a irritação: irritar vem de *inodiare*, formada pela locução latina *in odio* esse, estar em ódio, maneira, portanto, de entender que o ódio se aloja no enojamento, maneira de se dar conta de até onde ele pode se dissimular, mas nunca o que ele realmente é, nem de onde ele vem (LEBRUN, 2008, p. 14).

Há aparições enraivecidas de todas as formas, explícitas ou camufladas; justificadas em algumas vezes por seus autores, como brincadeiras ou simples posicionamentos frente à liberdade de expressão. Virtualmente ou não, tais artimanhas trazem consequências àqueles que foram vitimizados. Não obstante, os transtornos podem ser agravados, uma vez que conforme expõem Tavares dos Santos e Machado (2019), os enfrentamentos ligados à violência e a outras questões, como dificuldades em mobilidade, moradias e exclusão social, pertencentes ao século XXI, tendem a ser naturalizados e aceitos pelos indivíduos como práticas sociais.

Em meio à expansão dos territórios de comunicação, os indivíduos passaram a estabelecer contatos com outros indivíduos até mesmo à distância, por meio da internet. As relações se ampliaram demasiadamente, visto que o distanciamento físico passou a não ser mais um empecilho para as condutas comunicativas. Contudo, em meio a tantas possibilidades fornecidas pelas conexões virtuais, surge também a manifestação de ódio, ou mais especificamente, os discursos de ódio (SILVA *et al.*, 2011).

Conforme discutido anteriormente, a violência não tem um território específico e determinado para acontecer. Ela atinge os mais variados lugares, inclusive o mundo digital. Várias pesquisas apontam os principais problemas que o mau uso das redes pode causar. Contudo, os discursos de ódio não são as únicas representações agressivas disseminadas em meios eletrônicos, eles integram um repertório de múltiplas atuações destrutivas. A seguir, contextualizaremos as principais ocorrências no território virtual para, em seguida, dar continuidade ao discurso de ódio.

De início, trataremos de supostas brincadeiras que têm despertado a atenção e curiosidade de muitos usuários da internet. Recentemente, alguns desafios envolvendo um jogo denominado “Baleia Azul” e a imagem de uma boneca com aparência assustadora, a “Momo”, percorreram os campos digitais. As tarefas executadas principalmente entre crianças e adolescentes, continham intimidações e indução ao suicídio. Atrelados a esses fatores e agravando a situação, a imprensa sensacionalista e a desinformação favoreceram o crescimento das atitudes de risco (CUNHA; NEJM, 2019).

Entre as tarefas desafiadoras contidas no jogo “Baleia Azul” estão: consumir água fervendo, aspirar desodorante, suspender a respiração, adentrar em apneia por tempo indefinido, fotografar momentos de perigo vivenciados por si mesmo,

automutilação, ingerir determinadas substâncias e até exterminar a própria vida (DESLANDES; COUTINHO, 2020).

No caso do jogo da boneca “Momo”, algumas das finalidades são: causar terror, desvendar informações pessoais, estabelecer contato por meio do aplicativo de mensagens *WhatsApp* e persuadir os usuários para concessão de ligações telefônicas. Em função disso, muitos se tornam vítimas de violência, perseguição, chantagem, agressões de caráter físico e psicológico e até podem ser impulsionados ao suicídio (HUMPEL; BENTO; MADABA, 2019).

Nas plataformas de material audiovisual ainda é possível visualizar outras tarefas desafiadoras que estimulam o autodano, como é o caso do vídeo “Desafio do álcool em gel”. Dentre as atividades a serem executadas pelos participantes estão: inalar, beber álcool e colocar fogo no corpo ou ainda cuspir uma parte diante de uma chama. Alguns desafios incluem colocar o produto inflamável em uma das narinas, tendo assim, resultados prejudiciais como náuseas, vômitos, espirros e ardência. Outras práticas envolvem a ingestão de álcool em gel diretamente de seu recipiente, tal qual fosse uma bebida alcoólica (DESLANDES; COUTINHO, 2020).

Além desses transtornos, muitos crimes cibernéticos podem ser identificados no contexto contemporâneo. Caiado e Caiado (2018) informam que a utilização das novas tecnologias transformou a rotina das pessoas, o que resultou em um desafio na adequação e no estabelecimento de normas de boas atitudes, já que os recursos tecnológicos, muitas vezes, são operados de modo indevido e aproveitados por criminosos. A internet viabilizou novos modelos de interação que simplificaram a realização de golpes e crimes.

Quanto aos principais crimes cibernéticos, estão: estelionato e furtos virtuais; violação de informações e furto de dados; arquivamento, elaboração, troca e divulgação de imagens e vídeos contendo pornografia infantil e juvenil; assédio e recrutamento de crianças; ameaças; *cyberbullying*; suspensão de serviço; instigação ao crime; discriminação ou preconceito racial, étnico, religioso ou ligado à cor de pele ou nacionalidade; crimes direcionados a produção intelectual artística e de *software* de computador e comércio ilícito de substâncias medicamentosas (CAIADO; CAIADO, 2018).

Araujo (2018) descreve uma ação criminosa crescente nos ambientes virtuais, chamada de *ransomware*, um tipo de vírus conhecido também como sequestro digital ou sequestro de dados. Nessa forma de ataque o criminoso contamina e bloqueia o

equipamento com o uso da criptografia e exige um pagamento em dinheiro para o restabelecimento do acesso da vítima à máquina. Os inconvenientes causados nessas infrações cibernéticas acarretam em danos políticos, econômicos e sociais.

Para o estabelecimento de um *ransomware*, o cibercriminoso acessa o equipamento alheio por meio de *downloads* realizados sem a percepção do usuário. Ao se infiltrar, implementa a versão integral do *ransomware*, capta diferentes informações e a partir disso, passa a ter o controle do sistema e criptografa os dados encontrados (ARAUJO, 2018).

Mora e Sousa (2019) alertam acerca de outro contratempo ocorrido no cenário digital, o vazamento de conteúdos íntimos, como imagens e vídeos sem autorização da pessoa exposta. Essa situação decorre da realização do *sexting*, uma prática que se utiliza das tecnologias para a exposição de conteúdos íntimos de caráter sexual. Em alguns casos, o problema tem desfechos trágicos, como o suicídio. Embora, esse assunto seja pouco discutido na escola, conflitos decorrentes dessa prática, se iniciam ou se encaminham para as instituições escolares.

Os múltiplos inconvenientes difundidos nas redes digitais por sujeitos mal-intencionados contam também com vídeos vexatórios e ofensivos, ameaças físicas e psicológicas, xingamentos, mensagens pejorativas e farsas que implicam em ser outra pessoa, conforme a pesquisa realizada por Stelko-Pereira *et al.*, (2018). Os dados obtidos indicaram ainda que os principais envolvidos nas situações de violência virtual têm idades iguais ou superiores a 15 anos.

As situações apontadas refletem que, muitas vezes, as tecnologias digitais têm sido utilizadas de modo desumano e inconsequente. Conforme a tese defendida, entendemos que os episódios de violência podem alcançar uma redução por meio de um trabalho educativo voltado à mídia-educação dentro das instituições de ensino. Desse modo, o delineamento de diretrizes para uma proposta como essa é uma alternativa promissora nessa direção.

Em meio a essas manifestações, na sequência, discorreremos acerca de um problema que envolve ódio, de forma evidente ou camuflada, mas que tem impactos prejudiciais e que precisa ser discutido.

2.2.2 A violência expressa por meio do discurso de ódio

Há que se considerar que as tecnologias revolucionaram o modo de vida das pessoas. No que concerne à tecnologia digital, verifica-se que por meio dela, as relações interpessoais adquiriram maiores extensões e as informações passaram a ser conservadas e compartilhadas com maior facilidade e agilidade (DOMINGOS; RÖDER, 2018). Todavia, esse progresso tem sido explorado do mesmo modo, para a operação perversa dos criminosos (CAIADO; CAIADO, 2018).

A mídia tem revelado diferentes incômodos dentro da rede digital, são crimes, sequestros, pornografia, prostituição, perseguições, invasão de privacidade e outros comportamentos doentios (NICOLACI-DA-COSTA, 2003). A inadequação do uso das ferramentas tecnológicas reflete em infortúnios que podem se tornar permanentes para aqueles que sofreram algum tipo de provocação, como é o caso do *cyberbullying*.

O *cyberbullying* é manifestado por formas de humilhação com a utilização das redes sociais (TOGNETTA; BOZZA, 2012). Muitos pesquisadores do tema definem o *cyberbullying* como um tipo de *bullying* virtual (SHARIFF, 2011). Já o *bullying* pode ser entendido como um conjunto de práticas agressivas, intencionais e repetidas contra uma vítima ou mais (MARTÍNEZ, 2010; FRANCISCO, 2013; GARCEZ, 2014; OLWEUS, 1993).

Com base na literatura, Wendt e Lisboa (2014) elaboraram uma tabela comparativa acerca dos dois fenômenos com base em cinco critérios: agressividade, desequilíbrio de poder, audiência, intencionalidade e repetição. Em se tratando da agressividade, os autores salientam uma diferenciação. Enquanto no *bullying* os ataques contam com agressões físicas, no *cyberbullying*, as ofensas se fixam em aspectos emocionais.

Sobre o desequilíbrio de poder, este é visualizado em ambos os tipos de violência. No *bullying*, tem a ver com força, convencimento ou posição social. No *cyberbullying*, pode estar envolvido com as desigualdades nas destrezas tecnológicas. A audiência é comum nos acometimentos presenciais, enquanto nos virtuais, os extremos podem estar presentes, ou não se tem público ou se tem em abundância, aliás, o anonimato é uma particularidade das redes digitais (WENDT; LISBOA, 2014).

Acerca da intencionalidade, esta, marca a existência das duas formas de agressão. Todas as manifestações de caráter ofensivo e ameaçador, apresentam um

propósito definido. Por fim, Wendt e Lisboa (2014) discriminam sobre a repetição. No *bullying*, isso é presente, visto que as ações costumam perdurar por determinado prazo. No *cyberbullying*, esse critério também pode ser verificado, no entanto, a repetição não depende da ação recorrente do agressor, uma única postagem feita pode ser multiplicada em muitas outras, por meio do repasse entre os espectadores.

Um dado preocupante é que o *cyberbullying* ainda não é conhecido em sua íntegra. De modo geral, as pessoas o identificam de maneira superficial. Todavia, ele está presente nas redes sociais, permeia a rotina de muitos adolescentes e não é prevenido, visto que ainda existe uma negação de suas ocorrências, revelando assim, a necessidade de ações formativas nesse âmbito (SOUZA, 2017).

Perante a imensa brutalidade cibernética, que além do mais, tende a se expandir, Schreiber e Antunes (2015) orientam a respeito do uso responsável da internet e para isso, enfatizam a imprescindibilidade de um projeto amplo de prevenção e enfrentamento que abarque a comunidade.

As condutas para o combate ao *cyberbullying* também são primordiais em direção aos discursos de ódio, posto que, estes estão inseridos nas exposições do próprio *cyberbullying*. Da mesma maneira que, interpretar os significados por trás das procedências semânticas, colaboram na assimilação dos fenômenos que geram intimidação e constrangimento. Para tanto, nos remetemos ao significado da palavra ódio. O verbete do Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa Michaelis, o apresenta como tendo origem latina- *odium*, o que indica “aversão ou repugnância que se sente por alguém ou por alguma coisa; antipatia, desprezo, enxada, odiosidade”. Ademais, pode representar “rancor profundo e duradouro que se sente por alguém” (ÓDIO, 2020).

Glucksmann (2007) certifica que o ódio existe e que todos já visualizaram sua manifestação. As motivações para ocorrências odiosas estão justificadas em momentos propícios para desprender o desejo de devastar somente para devastar. Logo,

O ódio acusa sem saber. O ódio julga sem ouvir. O ódio condena a seu bel-prazer. Nada respeita e acredita encontrar-se diante de algum complô universal. Esgotado, recoberto de ressentimento, dilacera tudo com seu golpe arbitrário e poderoso (GLUCKSMANN, 2007, p.12).

Nesta seção, destacamos o ódio evidenciado nos meios digitais, expressos por meio de discursos. Levando em consideração os levantamentos realizados por Rocha (2021), reconhecemos que a abordagem desse tipo de discurso deve partir da referência à violência, pelo motivo de que ele enquadra expressões de agressividade, de constrangimento ou de natureza ofensiva, que estão direcionados ao ataque de determinados grupos que apresentam características em comum e por apresentar divulgações excludentes (ROCHA, 2021). Portanto, realizamos anteriormente um delineamento acerca da violência para assim, adentrarmos mais especificamente nos discursos de ódio.

Na concepção de Galinari (2020), um discurso de ódio pode ser averiguado e reconhecido por meio de suas consequências, que envolvem exclusão, agressão física, discriminação e rejeição dos direitos e deveres dos indivíduos. Então, define que:

O Discurso de Ódio é sistêmico, não-acidental e ligado, organizadamente, a determinadas condições de produção do discurso (parâmetro mais importante para se caracterizá-lo). Dessa forma, só poderia ser identificado como tal as expressões capazes de produzir, de algum modo, o prejuízo, a discriminação e a exclusão de direitos sociais de grupos ou perfis identitários sociologicamente mais fragilizados (GALINARI, 2020, p. 1745).

De modo similar, Souza (2018) disponibiliza algumas ponderações sobre o discurso de ódio, resultantes de sua pesquisa. Conforme delineia, o discurso de ódio se afirma a partir de mecanismos de exclusão e de segregação, voltados diretamente ao outro. Por interferência dele, se concretizam a intolerância, a discriminação e a hostilidade. Seu funcionamento ocorre de forma desproporcional na relação entre os sujeitos, em que o lado agredido é vítima de agressão por ser supostamente inferior. A presença do discurso de ódio prejudica os valores democráticos, por esse motivo, a reflexão sobre o problema em destaque é um modo de pensar sobre a dignidade e os direitos humanos (SOUZA, 2018).

Para Schäfer, Leivas e Santos (2015), os discursos de ódio não são realizados de modo inconsciente, visto que, mencionam o aspecto de intencionalidade agressiva prévia contra os indivíduos mais suscetíveis aos ataques. Os autores reconhecem, portanto, que:

[...] o discurso do ódio consiste na manifestação de ideias intolerantes, preconceituosas e discriminatórias contra indivíduos ou grupos vulneráveis, com a intenção de ofender-lhes a dignidade e incitar o ódio em razão dos seguintes critérios: idade, sexo, orientação sexual, identidade e expressão de gênero, idioma, religião, identidade cultural, opinião política ou de outra natureza, origem social, posição socioeconômica, nível educacional, condição de migrante, refugiado, repatriado, apátrida ou deslocado interno, deficiência, característica genética, estado de saúde física ou mental, inclusive infectocontagioso, e condição psíquica incapacitante, ou qualquer outra condição (SCHÄFER; LEIVAS; SANTOS, 2015, p. 149-150).

Em Silva *et al.*, (2011, p. 446) encontra-se a definição desse discurso como aquele que “[...] se caracteriza por incitar a discriminação contra pessoas que partilham de uma característica identitária comum, como a cor da pele, o gênero, a orientação sexual, a nacionalidade, a religião, entre outros atributos”.

O discurso de ódio também é referido com uso de outra expressão, conforme destaca Sarmiento (2006), no Direito Comparado, as manifestações de ódio são tratadas por “*hate speech*”.

O discurso de ódio se exprime com base na repressão, com palavras e posturas que são capazes de desagradar, ferir e vitimar. Embora, a internet tenha se tornado um local de exercício da democracia, ela tem abrigado distorções envolvendo o discurso de ódio e a liberdade de expressão. Com isso, é possível perceber o discurso de ódio em diferentes páginas de conteúdo virtual e que envolve questões étnicas, sociais, religiosas, de nacionalidade, gênero e sexualidade (SILVA; MONTEIRO; GREGORI, 2017).

Sobre a identificação de quais palavras ou expressões podem ser consideradas como discurso de ódio, Butler (2021) garante que essa tarefa não é fácil, pois não se trata apenas de avaliar as palavras, assim:

Poderíamos pensar que uma análise detalhada das condições institucionais do enunciado é necessária para a identificação da probabilidade que certos tipos de palavras têm de machucar sob certas circunstâncias. Mas não são somente as circunstâncias que fazem com que as palavras machuquem. Ou poderíamos ser levados a afirmar que todas as palavras são suscetíveis a serem palavras que machucam, dependendo de como são empregadas, e que o emprego das palavras não é redutível às circunstâncias de seu enunciado. Essa última ideia faz sentido, mas não explica por que certas palavras machucam da maneira como o fazem nem por que é mais difícil separar certas palavras de seu poder de machucar (BUTLER, 2021, p. 30).

Pamplona e Moraes (2019) comunicam sobre a intencionalidade das condutas de ódio praticadas na internet e consideram que:

O problema do discurso de ódio se inicia quando o pensamento dá lugar a palavra publicada, que se perpetua no tempo. Dessa forma, o discurso passa a estar no alcance daqueles a quem se busca denegrir e a quem se busca incitar contra os denegridos, o que apta os efeitos nocivos do discurso, como violações de direitos fundamentais e ataque a dignidade humana destes” (PAMPLONA; MORAES, 2019, p. 122).

E sobre as motivações para tal realidade, o discurso de ódio tem recebido estímulo das práticas de discussões manifestas nas redes sociais digitais, porque esses espaços “[...] cercam os usuários de conteúdos e informações familiares para produzir uma super confiança baseada na confirmação dos valores, significados e crenças de cada um” (CAPPI, 2017, p. 33).

O ódio incutido nesses pronunciamentos desloca-se contra os valores ansiados por uma sociedade mais igualitária em razão de suas finalidades impiedosas estarem determinadas de antemão. Segundo Freitas e Castro (2013) o sujeito que dissemina qualquer discurso de ódio, o faz de modo premeditado, já existe em sua essência a missão de desqualificar, humilhar, inferiorizar, humilhar, discriminar e reprimir outros indivíduos. Como efeito gera-se a exclusão social.

Inclusive, dentro do contexto nacional e mundial, percebe-se que o ódio advém de alguns representantes políticos, que espalham a violência seja na negação dos direitos das pessoas, seja no incentivo à manutenção da violência por meio de discursos que reforçam a vingança e a guerra. Tudo isso vira um problema que tende a piorar, pois muitos sujeitos concordam com a realidade que vivem e repassam ações marcadas pela intolerância, sem um senso crítico, o que contribui para a manutenção de um ciclo opressor. Por esse motivo, precisamos de uma educação que permita aos estudantes a percepção crítica de situações que não estão explícitas.

Os discursos ofensivos contidos nas redes sociais evidenciam problemas no relacionamento, no respeito e na escuta ao outro. Tudo isso é reafirmado por meio da rede social, que possibilita que os usuários permaneçam junto aos seus similares em suas bolhas (LEMOS; COELHO, 2019). Assim sendo,

A rede, por meio do algoritmo, reforça as bolhas sociais on-line, ou seja, reforça o convívio virtual entre aqueles que compartilham o

mesmo discurso, seja ele de amor ou de ódio, de certa forma reafirmando a distância que já havia a partir dos condomínios. Esse convívio apenas com os que parecem ser semelhantes, isto é, de mesmo status social, posição política, credo, dentre outros, reforça e dificulta o convívio com o outro, com aquele que, apesar das semelhanças, apresenta diferenças (LEMOS; COELHO, 2019, p. 535).

Por conseguinte, conforme explorado nesta seção, o ódio se manifesta na sociedade como um todo, causando danos aos envolvidos. No entanto, é no meio digital que ele tem apresentado crescimento. Arão (2020, p. 203) exhibe uma relação desse fenômeno com o medo e revela que ambos [...] “surgem como afetos complementares que servem para criar potentes massas psicológicas que encontram na internet terreno fértil para seu desenvolvimento”.

E assim, por trás das expressões ofensivas, se encontram indivíduos, previamente intencionados, que embasados em ideologias de ódio, conseguem estabelecer discursos violentos com aceitação do meio e que apresentam capacidade de viralização. Tais sujeitos são conhecidos, de modo geral, como *haters*, expressão de origem americana que está relacionada ao ódio (REBS; ERNST, 2017). Já em Zago (2012), tem-se o uso da palavra *trolls* para referir-se aos sujeitos que publicam mensagens maldosas e descontextualizadas com o propósito de insultar, desagradar e incomodar. Conforme a autora esclarece, a expressão *troll* surgiu a partir da frase “*trolling for suckers*”, que tem o significado de lançando a isca para os trouxas. Para Rebs (2017) há uma diferença entre *haters* e *trolls*, uma vez que “o *hater* sempre buscará construir um discurso de violência e agressividade capaz de atingir de forma destrutiva um sujeito ou um determinado grupo” (REBS, 2017, p. 2516).

Para identificação dos discursos efetuados pelos *haters*, Rebs (2017) enumera três marcas contidas no discurso. A primeira, denominada como repetição de palavras pejorativas, envolve insultos, falta de apreço e aspiração de ridicularizar. A segunda marca, repetição de ideologias, conduz manifestações racistas e por fim, a terceira marca intitulada como repetição de demonstrações de autoridade, compreende a produção de um poder do discurso, na medida em que propaga conhecimentos ligados a formação discursiva do *hater* na investida. Para a autora, toda incitação ao ódio não surge aleatoriamente, “ou seja, o ódio nunca será totalmente gratuito como se imagina no caso dos *haters*” (REBS, 2017, p. 2519).

Sobre os efeitos da exposição de odiosidade nas redes sociais *on-line*, Martins (2019) os descreve a partir de um estudo sobre um caso envolvendo uma prática

discriminatória a um determinado grupo social. A pesquisadora confirma que a apresentação de um discurso de ódio resulta em sofrimento à pessoa vitimada. Na medida em que sua dignidade é reduzida e que o respeito é abandonado, há uma devastação da estima do sujeito diante de si e diante da sociedade, assim como há também um desaparecimento de um parecer positivo de sua personalidade.

Isso porque, para a revelação dos discursos de ódio são necessários dois componentes em atuação, discriminação e externalidade. Seus impactos contrariam os direitos do ser humano, relativamente acerca de sua integridade e então, espalham desprezo contra aqueles que supostamente são inferiores (SILVA *et al.*, 2011).

Por esse motivo, quando se discute sobre discurso de ódio é importante destacar que, muitas vezes, ele não se limita propriamente ao discurso em si e parte para atuação. Carmo (2016) destaca que o discurso de ódio apresenta preconceito e discriminação que induzem e provocam a violência contra grupos vulneráveis da sociedade, não apenas no campo das ideias, mas em ações.

Os discursos de ódio estão espalhados nos ambientes virtuais e tal presença, que acontece de modo frequente, nos induz a busca por um desvelamento dos elementos propulsores de seu exercício. Uma das justificativas pode ser visualizada nos estudos de Crochík (2011), em que o autor discute acerca do preconceito a partir de três características: falsa aceitação, hostilidade e frieza. Em sua concepção, o ódio atua como marca do preconceito e este tem apoio nas distorções das peculiaridades das vítimas, ainda que, de maneira alterada ou falaciosa. Assim, um indivíduo que não tem controle do ódio, o repassa para outros, até mesmo por meio do desprezo e da indiferença, aspectos que em geral, soam como inócuos.

Além disso, por tratar-se de um anseio psíquico, o sujeito que revela preconceito, tem propensão em não se concentrar em apenas um integrante ou circunstância, mas em agir de modo semelhante em direção a outros grupos minoritários. Ademais, um agravante pode surgir, pois se considerarmos que “[...] o preconceito já é, em si mesmo, violência, quando ele é negado, e o que o gera – o medo – não é elaborado, outras formas de violência podem surgir” (CROCHÍK, 2011, p. 35). Neste sentido, Goldfarb (2010, p. 2675) acrescenta um questionamento: “E como o medo se liga com a violência? Bem, sabemos que o medo provoca atitudes defensivas, e que a melhor defesa é o ataque. Ataque que vai desde a ignorância, exclusão, até o ataque direto da aniquilação”.

Caniato (2008) entende o preconceito como uma das mais desumanas formas de oprimir que envolve a discriminação entre seres humanos no contexto atual. Como essa problemática atinge as redes sociais virtuais acompanhadas de uma divisão social entre ricos e pobres. Cruz (2012) sobrealça acerca da utilização consciente dos *sites*, com vista a promover tolerância e respeito entre os usuários. Para mais, o pesquisador aponta a carência de investigações científicas em torno desses dilemas, com objetivo de evitar maior exclusão social.

É nesse sentido que a presente pesquisa se desloca, em uma busca por conhecer mais as relações que perpassam os ambientes virtuais, tanto em pontos favoráveis como desfavoráveis, para assim, contribuir em reflexões acerca de ações que podem solucionar ou minimizar os casos de opressão e violência nas redes. Aliás, com base na citação de Glucksmann (2007, p.11) em que afirma que “o ódio nada mais é do que o resultado deteriorado da ausência de educação”, temos mais elementos para defender que uma formação educativa no ambiente escolar é uma via de possibilidade para a problematização e diminuição do ódio. Assim, as diretrizes que orientam essa proposta são fundamentais para a instauração da mídia-educação como fomentadora da cultura da paz.

A despeito do discurso de ódio ser oriundo, muitas vezes, de outros locais externos às instituições de ensino, suas repercussões podem atravessar os muros escolares e impactar de forma negativa. Uma pesquisa realizada por Pereira e Zuin (2019) em uma escola pública estadual de ensino médio, no Brasil, em 2015, revelou que a maioria dos professores considera que fatores externos à escola contribuem para a violência no interior dela. Segundo discorrem, os atos agressivos no ambiente escolar resultam de uma reprodução do cotidiano, uma assimilação de comportamentos desrespeitosos e humilhantes utilizados em outros ambientes. Os relatos dos docentes ainda revelam que as brigas e discussões entre os estudantes surgem muitas vezes por motivos banais ou sem causas visíveis. Há a ausência de empatia por parte dos colegas de classe e a impressão de certa satisfação com a dor alheia.

Defronte as constatações elencadas até o momento, debruçaremos em algumas questões referentes ao tratamento que é oferecido pelos órgãos superiores responsáveis, sobretudo em relação ao que a legislação brasileira oferece de amparo aos indivíduos que são prejudicados em decorrência das manifestações de ódio.

A Constituição brasileira de 1988, no título II, dos direitos e garantias fundamentais estabelece que:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes [...] XLI - a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais; XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei (BRASIL, 1988).

Diante dos registros expostos, toda e qualquer pessoa possui os mesmos direitos e com respaldo legal para isso. Na sequência, a Lei n. 7.716 de 5 de janeiro de 1989 contempla como transgressões, tanto a discriminação, como o preconceito, conforme os trechos seguintes:

Art. 1º Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. [...] Art. 20. Praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. [...] §2º. Se qualquer dos crimes previstos no caput é cometido por intermédio dos meios de comunicação social ou publicação de qualquer natureza: Pena – reclusão de dois a cinco anos e multa (BRASIL, 1989).

Com uma proteção mais direcionada, a Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010, institui o Estatuto da Igualdade Racial, com a finalidade de garantir a equidade nas oportunidades e a defesa dos direitos étnicos. No Artigo 1º considera-se:

I - discriminação racial ou étnico-racial: toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada (BRASIL, 2010).

O Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos, Decreto nº 592, de 6 de julho de 1992, estabelece em seu artigo 20, no segundo item “ será proibida por lei qualquer apologia do ódio nacional, racial ou religioso que constitua incitamento à discriminação, à hostilidade ou a violência” (BRASIL, 1992).

As legislações estão postas em vigor e ainda assim, casos de agressão de todo tipo se efetivam e ainda com variabilidade, pois conforme Wieviorka (2007) relata, a

violência passa por transformações. Do mesmo modo, o entendimento e as atitudes diante dela também não permanecem estáticas. Neste movimento, a globalização possui certa influência, visto que informações são partilhadas de forma instantânea e conservadas ao longo do tempo, o que permite com que discursos de ódio circulem por meio da internet ou da televisão, embora atitudes como estas sejam proibidas tanto em termos jurídicos.

Percebe-se assim, que a punição por si só, embora seja necessária em alguns casos, não é suficiente para reduzir os casos de violência manifestos, visto que:

Apesar de grande parte do debate sobre discurso de ódio ter sido travado no campo legislativo, é importante destacar que a perspectiva exclusivamente jurídica é incapaz de reconhecer determinadas tensões e desigualdades profundamente enraizadas em uma dada sociedade, e que precisam florescer para o seu desenvolvimento sociocultural (CAPPI, 2017, p. 53).

Assim, ressaltamos a importância de medidas preventivas, que despertem a conscientização, em especial daqueles indivíduos que se encontram em processo de formação, dado que, segundo Salles (2005) a subjetividade do sujeito é formada na composição social e cultural em que está inserido.

De acordo com Souza, Lima e Veiga (2005), por ser um fenômeno histórico, a violência carece da intervenção dos indivíduos para que possa ser substituída pela cidadania. Nesse sentido, os autores declaram que as ações preventivas precisam ser estabelecidas de duas maneiras, mediante prazos rápidos e outras a serem executadas em um período mais longo de tempo, como também, devem abranger a participação de organizações públicas, órgãos da sociedade civil e empresários de iniciativa pública e privada.

Phebo, Njaine e Assis (2007) defendem a importância da proteção por meio de uma rede. As autoras se baseiam na definição de rede abordada por Castells (2002), na qual o autor defende o termo como um conjunto de nós interconectados. A rede de proteção, nesse sentido, é uma atividade mais profunda e constante, como um meio de viabilizar a proteção e precaver a violência direcionada à criança e ao adolescente. É uma estratégia que colabora para eliminar situações de violência que, muitas vezes, são ignoradas, postas em sigilo ou envolvidas em atos de conivência.

Uma conjuntura de violência pode ser difícil de suportar, porém não é impossível de ser solucionada. O tratamento por meio de uma rede de proteção

colabora para a realização de parcerias, desse modo, o contratempo se torna uma causa pública e partilhada com as esferas governamentais, organizações não governamentais e órgãos privados (PHEBO; NJAINE; ASSIS, 2007).

Nesse curso, o Relatório Mundial sobre a Prevenção da Violência 2014 (OMS, 2015), engloba recomendações preventivas diante da violência. Especificamente, sobre as medidas de caráter nacional, a primeira indicação, refere-se ao fortalecimento da coleta de dados para conhecimento da dimensão do inconveniente. Em seguida, está o desenvolvimento de um planejamento de ações de grande abrangência, que seja amparado por todos. A integração da prevenção a outros programas de saúde é outra medida sugerida. Na sequência, o fortalecimento de procedimentos de liderança e coordenação, no propósito de solucionar o problema com maior rapidez e eficácia e a garantia de atendimento amplo e de qualidade às vítimas, com base em evidências.

O relatório ainda menciona outras providências de caráter preventivo, tais como o fortalecimento do suporte à pesquisa sobre avaliação de resultados; o cumprimento legal e a reavaliação qualitativa; a aprovação e instauração de políticas e de documentos legais significativos para os diferentes tipos de violência e o investimento na qualificação para a prevenção da violência (OMS, 2015).

Entre as ações de âmbito regional e internacional, o relatório prevê: o fortalecimento de uma agenda mundial, de embasamento preventivo à violência; o crescimento e a cooperação dos órgãos internacionais e das dependências doadoras e a definição de princípios e planos, além de acompanhamento dos avanços (OMS, 2015).

Além das possibilidades de prevenção elencadas até o momento, várias pesquisas sinalizam para uma forma preventiva que tem mostrado resultados mais duradouros e efetivos. Assim como, as discussões contidas neste trabalho conduzem a uma reflexão sobre o que as redes sociais mobilizam em seus usuários e acerca das implicações delas em relação ao comportamento intolerante e odioso que surgem nesses ambientes, bem como as formas de prevenção desses tipos de manifestações. Logo, nos levam à importância do caráter educativo para a redução das mazelas da sociedade e nos remetem à tese defendida: “A elaboração de diretrizes para uma formação crítica do jovem de ensino médio por meio da mídia-educação representa uma possibilidade de diminuição das relações de violência nas redes sociais”.

Embora o espaço das redes sociais conte com meios propícios para fomentar o discurso de ódio dos *haters* (REBS; ERNST, 2017), é importante ressaltar que os aparatos tecnológicos por si só, não podem ser avaliados como bons ou ruins, porque esse parecer depende da forma de utilização que as pessoas fazem. No entanto, os conteúdos apresentados nas redes podem passar por manipulação e assim, causar implicações acerca da construção de perspectivas individuais (QUADRADO; FERREIRA, 2020).

Nesse sentido, Quadrado e Ferreira (2020) expressam sobre algumas mudanças que abrangem as tecnologias e as reações de seus usuários:

É ditado um novo comportamento individual, gerando novas ideias e novas normas no seio da sociedade, ao mesmo tempo em que modifica a sociabilidade das relações. A maior contribuição prestada por esse modo de se comunicar, foi a mudança comportamental, uma vez que passou a pôr em evidência um comportamento mais inflexível, insensato, no qual os indivíduos tanto são um produto da sociedade quanto um iniciador de normas sociais (QUADRADO; FERREIRA, 2020, p. 421).

As formas de uso da internet assim, se dão em dinâmicas que muitas vezes, impedem os momentos de reflexão, haja vista que, ocorrem de modo muito instantâneo. Conforme Quadrado e Ferreira (2020) pontuam, na internet, o movimento das informações é contínuo e com a filtragem das informações, resulta-se um número elevado de informações sobre o mesmo tema, que conduz a percepção de uma necessidade que requer uma ação imediata. Nessa situação, as pessoas são estimuladas ao repasse de informações em grande extensão, sem ao menos terem um momento para análise dos conteúdos. Isso pode gerar uma aceitação falsa e arriscada.

Nesse sentido, percebe-se que o discurso de ódio não pode ser considerado ou até mesmo interpretado de maneira isolada. Assim como foi discutido anteriormente, ele é produzido com uma intenção prévia, assim, faz-se necessário discuti-lo a partir de outros acontecimentos que causam impacto na atualidade. Desse modo, destacamos como exemplo, a divulgação de informações incorretas.

Assim como, muitos discursos de ódio surgem como se estivessem amparados pela liberdade de expressão, na qual democraticamente, qualquer sujeito pode manifestar seu pensamento, similarmente à mesma justificativa, emergem as *fakes*

news, termo americano que traduzido para a língua portuguesa, quer dizer notícias falsas (OLIVEIRA, 2019).

Delmazo e Valente (2018) explicam que apesar das *fake news* serem episódios antigos, na atualidade, com o uso de redes sociais digitais e com os compartilhamentos, essa prática adquiriu outra dimensão. Por isso, concordam que o controle jurídico é necessário, mas sem que este ignore a atenção que se deve ter com a liberdade de expressão.

A desinformação, nesse sentido, é um problema contemporâneo, não apenas no Brasil, mas ao redor do mundo. O fenômeno das *fake news* traz repercussões negativas, visto que prejudicam as verdadeiras informações, causando um grande desconforto social. Muitas pessoas utilizam das falsas referências como um meio de promoção, de vantagem ou até com a finalidade de prejudicar algo ou alguém. Mais uma vez a educação se apresenta como uma atividade promissora frente tais constrangimentos. Por intermédio dela, os estudantes podem ter experiências com o pensamento crítico, que os levem a analisar a veracidade de cada conteúdo publicado.

A despeito da liberdade de expressão ser um direito das pessoas e que compreende a expressão de anseios, vontades e opiniões, ela deve ser exercida com limites que envolvem a responsabilidade, em virtude dos direitos de personalidade alusivos à dignidade, à imagem e à vida particular e íntima, têm de ser preservados (VIANA, MAIA, ALBUQUERQUE, 2017).

Logo, as mensagens que maltratam e excluem outros indivíduos não devem ser divulgadas indiscriminadamente, sob o pretexto de liberdade de expressão. A liberdade precisa estar associada à sensatez. Utilizar expressões de ódio e intolerância rompe com aspectos da individualidade humana de pessoas vitimadas e comprometem a livre manifestação consciente e democrática.

Assim como no caso da desinformação, quanto no discurso de ódio, o esclarecimento é uma alternativa que pode favorecer na prevenção às formas variadas de violência. Visto que uma das dificuldades apresentadas pelas pessoas é conseguir identificar a confiabilidade do conteúdo que circula nos ambientes virtuais. Como citam Komesu, Alexandre e Silva (2020, p.214), “no debate sobre desinformação e *fake news*, uma das queixas frequentes é a de não se saber como encontrar informação qualificada na rede”.

Os autores pontuam desse modo, o relevante papel que a Educação assume nesse meio. Destacam que o trabalho educativo da escola e do professor, ambos apoiados em políticas públicas para a formação docente e para as condições para o exercício do ofício, são importantes recursos para identificação da autenticidade (KOMESU; ALEXANDRE; SILVA, 2020). Braga (2018, p. 205) define que:

A divulgação de notícias falsas ou mentirosas é fenômeno conhecido internacionalmente como “*fake news*” e pode ser conceituado como a disseminação, por qualquer meio de comunicação, de notícias sabidamente falsas com o intuito de atrair a atenção para desinformar ou obter vantagem política ou econômica (BRAGA, 2008, p. 205).

O mesmo autor descreve o discurso de ódio como:

[...] aquele que apresenta como característica a estigmatização de um indivíduo ou grupo identificável de indivíduos. A estigmatização seria, ainda, direcionada ao insulto, à perseguição ou à privação de direitos. Essa é uma característica recorrente das notícias falsas, que se utilizam de um clima de polarização política ou afetiva e ganham notoriedade como prova ou confirmação da validade desses estigmas (BRAGA, 2018, p. 214).

Diante dessas definições outra relação que pode ser estabelecida entre os dois fenômenos: discurso de ódio e desinformação, diz respeito à ausência de valores éticos nas ações. O objetivo da divulgação de falsidade ou de ódio, apresenta intentos de caráter destrutivo. Para Braga (2018) *fake news* são disseminadas com o propósito da aquisição de benefícios de ordem política ou econômica. “A indústria das *fake news* prospera, portanto, da ausência de tolerância” (2018, p.210).

Isso significa que o ódio é impulsionado pelo contexto histórico e social. Como Medeiros e Fontes (2021) salientam, a fragilidade relacionada aos fatores sociais, econômicos e políticos, permitem com que os discursos de ódio e deturpações da verdade se estabeleçam. Frequentemente, inclusive, é por intermédio do discurso de *fake news* que tais desvios se instauram.

Acerca disso, Morozov (2018) compreende que é preciso rever os parâmetros do capitalismo digital. Isto é:

Precisamos fazer com que os anúncios virtuais – e a ânsia destrutiva de clicar e compartilhar que os acompanha – tenham menos influência no modo como vivemos, trabalhamos e nos comunicamos. Ao mesmo tempo, precisamos delegar mais poder de decisão aos cidadãos – e

menos a especialistas facilmente corrompidos e corporações venais (MOROZOV, 2018, p. 186).

Deste modo, os episódios de ódio disseminados nas redes sociais digitais nos direcionam a analisar os motivos que impulsionam suas ocorrências. Nesta direção, Goldfarb (2010) colabora com algumas reflexões. A autora elucida que a violência é um assunto complexo e em todo tempo, sempre causou questionamentos. Para ela, “a violência forma parte da condição humana” (p. 2673). E garante ainda que, conforme o momento histórico, as aptidões violentas dos indivíduos passam por transformações.

Pelos resultados apresentados nesta seção, identificamos o ódio como elemento presente nos ambientes digitais e na sociedade de modo geral. Saber de sua existência já é um passo importante para o seu tratamento, no entanto, algumas medidas devem ser adotadas para uma abordagem mais eficiente na prevenção. Assim, defendemos ações de caráter educativo frente a esse desafio. A mídia-educação, na medida em que oferece oportunidades de práticas reflexivas acerca das mídias, se entrelaça com uma educação em valores e pode propiciar novos caminhos para relações humanas mais humanitárias.

A compreensão sobre as motivações das manifestações de ódio na internet não se dá apenas no entendimento do que é o fenômeno. É preciso entender mais sobre as dinâmicas que envolvem o uso das tecnologias. De certa forma, as atividades que são realizadas no mundo digital não são feitas de modo confidencial, isso porque, segundo Pariser (2012) existem algoritmos que verificam as buscas realizadas pelos indivíduos na internet, permitindo com que as vontades de cada um sejam refletidas. Além disso, as questões que envolvem as redes têm relações com muitas outras circunstâncias, conforme alerta Morozov (2018, p.22), “enquanto não conseguirmos pensar fora da “internet”, jamais conseguiremos fazer um balanço justo e preciso das tecnologias digitais à disposição”.

Ou seja, há muitos mecanismos por trás dos movimentos efetuados nas redes, que trataremos na sequência, juntamente com o tema referente à juventude e suas relações com a internet.

3 JUVENTUDES E SUAS CONEXÕES: REPERCUSSÕES DA TECNOLOGIA DIGITAL NA VIDA DO JOVEM

3.1 Os jovens na contemporaneidade

Considerando que a presente pesquisa tem como objetivo principal elaborar diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção pautado na mídia-educação para a formação crítica de jovens sobre violência nas redes sociais digitais, o referencial teórico, além de perpassar questões referentes à violência no meio virtual, também transcorre no entendimento do público que envolve essa pesquisa, os jovens, e retrata algumas peculiaridades que envolvem as tecnologias digitais e a educação para as mídias.

O período denominado de adolescência ou juventude, tem motivado muitos estudos. Áreas relacionadas à Sociologia, à Pedagogia e à Antropologia, investigam as transformações que ocorrem na estrutura física, psicológica e comportamental desses indivíduos. Embora alguns trabalhos se direcionem para certos dilemas que perpassam a juventude, como consumo abusivo de bebidas alcoólicas e substâncias psicoativas, contexto escolar, delinquência e gravidez, por exemplo, para refletir sobre a sociedade contemporânea é preciso debater sobre a juventude na regularidade do dia a dia (GIL, 2004).

Numa tentativa de entender mais acerca da juventude, a seguir, apresentaremos algumas breves considerações quanto a adolescência e a juventude. No entanto, nessa pesquisa, adotamos, predominantemente, o termo jovem, em consonância com a Sociologia da Juventude. Também utilizaremos a palavra juventude no plural, considerando a multiplicidade de especificidades implicadas em ser jovem (DAYRELL; CARRANO, 2014), exceto quando fizermos menção a publicações que optaram pelo uso do termo no singular.

Para iniciar a seção, exploraremos sobre a adolescência, expressão que, de acordo com Lima e Lima (2012), emergiu no final do século XIX por influência das ciências médicas e psicopedagógicas e da Revolução Industrial. Os autores acrescentam que alguns campos, como o da Biologia, da Medicina e da Pedagogia foram instigados pelo positivismo e manifestaram uma nova área de estudo, em uma época em que se lidava com o ser humano e suas etapas de vida.

Silva e Silva (2017, p. 89) entendem a adolescência como um momento de mudanças e “[...] uma fase em que os sujeitos tentam encontrar sua identidade e sentem muitas dúvidas, que os levam a agir e a pensar com intuito de traçar planos e tomar decisões, a fim de encontrar seu lugar na sociedade”.

Salles (2005, p. 36, 37) entende que “a adolescência se configura, então, como um período de experimentação de valores, de papéis sociais e de identidades e pela ambiguidade entre ser criança e ser adulto”.

Erikson (1976) destaca as transformações vivenciadas pelos adolescentes e caracteriza a adolescência como o espaço de tempo entre a infância e a vida adulta. Uma fase de inquietações, de desordens acerca da identidade e de confronto de valores, bem como, um momento marcado por mudanças corporais.

Para Schoen-Ferreira, Aznar-Farias e Silvares (2010), as modificações típicas da adolescência incidem tanto no próprio sujeito, como na sua família e no grupo social. No entanto, Quiroga e Vitalle (2013) reiteram que além das diversas mudanças, a adolescência abrange momentos de dúvidas e instabilidades, em que os fatores externos da sociedade e a conjuntura histórica influenciam tanto na emancipação como na independência do ser em formação. No entanto “[...] a adolescência não é, contudo, uma fase destituída de sentido próprio” (p. 868).

Para Dias *et al.* (2019, p. 2), essa fase vivenciada pelos adolescentes é um “[...] um tempo lógico de elaboração simbólica. Trata-se de uma resposta singular ao real da puberdade, isto é, um tratamento subjetivo do que emerge com a maturação orgânica no corpo e escapa ao sentido”.

Por conseguinte, durante um bom tempo, predominou o entendimento da juventude tendo como referência os aspectos biológicos e psicológicos pertencentes à etapa de vida que separa a condição de vida da criança e do adulto (BERNARDIM; SILVA, 2017).

Percebe-se que a ideia de transformação é uma característica ressaltada por muitos estudiosos do tema, Frota (2007) segue nessa perspectiva e descreve que de modo geral, a adolescência é entendida como uma fase de alterações em aspectos físicos, cognitivos e sociais. Ademais, explica que a palavra adolescência tem origem do latim *adolescencia*, *adolescere*. Contudo, circula na sociedade, uma compreensão da adolescência como um período problemático, assim, a autora comunica que entre o senso comum existe uma visão da adolescência como uma fase conflituosa, tanto que, é difundida como “aborrescência”.

Em contrapartida, Moraes e Weinmann (2020) defendem que a adolescência tem relação com o contexto histórico em que está inserida, assim não é única em todos os momentos, visto que é estruturada de acordo com as culturas. Sendo assim, a adolescência no presente, não se reduz somente a uma fase preparatória à vida adulta, mas tem um significado intrínseco (SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010).

Klein e Arantes (2016) nos fornecem informações em relação à idade. Ponderam desse modo que, essa divisão da vida humana em ciclos faz parte da sistematização social e cultural, sendo que estas conservam diversas expectativas como: estabelecem a função dos indivíduos na sociedade, proporcionam oportunidades e restrições acerca das ações dos sujeitos e direcionam determinadas instituições conforme as carências.

As referências do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) concebem como adolescentes os indivíduos com idades entre doze e dezoito anos. Conforme a transcrição do documento, “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 1990, Art. 2).

A Lei nº 12.852, de cinco de agosto de 2013, que determina o Estatuto da Juventude e trata sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de Juventude e o Sistema Nacional de Juventude –SINAJUVE, reitera acerca da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente, que estabelece como adolescentes aqueles indivíduos que possuem entre 15 e 18 anos de idade, porém utilizam a consideração de jovens como os sujeitos que possuem entre 15 e 29 anos. Desse modo, os adolescentes, a partir de determinada idade também são considerados como jovens (BRASIL, 2013).

Dayrell e Carrano (2014) utilizam a interpretação da adolescência como sendo a fase inicial da juventude, porém, alertam para a necessidade de não limitarmos a juventude apenas à conceituação etária ou cronológica, haja vista que:

Compreender os jovens apenas pelo fator idade, contudo, seria simplificar uma realidade complexa que envolve elementos relacionados aos campos simbólico e cultural e aos condicionantes econômicos e sociais que estruturam as sociedades (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 110).

Percebe-se assim que, muitos autores referem-se aos adolescentes por jovens ou utilizam o termo juventude para citá-los. Para Dayrell e Carrano (2014), definir o significado de juventude é uma tarefa complexa para a sociologia da juventude. Desse modo, distinguir adolescentes de jovens é algo desafiador, visto que a conceituação da adolescência e da juventude resulta de uma formação que envolve questões históricas, culturais, sociais e relacionais que foram apresentando mudanças de acordo com o período histórico e social.

Pode-se dizer que:

A sociologia da juventude tem elaborado desde meados do século passado, teorias a respeito dos jovens e das juventudes que trazem importantes indícios sobre as complexas relações que têm se estabelecido entre ciência, educação e políticas públicas (GROPPO, 2017, p. 9).

A consideração do que é ser jovem apresenta interpretações diferentes. Em alguns casos, a faixa etária é destacada, em outros, os aspectos sociológicos, antropológicos e da psicologia social são empregados. Todavia, no que se refere às ciências sociais, principalmente, manifesta-se uma rejeição em relação ao uso da idade como referência única da condição da juventude (ABRAMOVAY; CASTRO; WAISELFISZ, 2015).

A forma de conceber a juventude também diverge conforme a área. Na Psicologia há uma tendência de retratar a adolescência por meio da compreensão individual do sujeito e das sucessões de mudanças. Na Sociologia e na Antropologia é mais comum a utilização do conceito de juventude focando-se nas possíveis relações sociais efetuadas pelos indivíduos ou ajuntamentos coletivos, nas composições sociais e no movimento que envolve aproximações ou distanciamentos no meio deles (DAYRELL; CARRANO, 2014).

Como apontado por outros autores, a variedade de concepções acerca de juventude também é destacada por Sallas e Bega (2006). Para as autoras, o primeiro passo para a compreensão da sociologia da juventude envolve a retomada do conceito de juventude e a recuperação das conquistas obtidas com as pesquisas. Explicam desse modo que, os aspectos biológicos não são suficientes para o entendimento da temática em questão, uma vez que os fatores socioculturais e políticos têm maior determinação.

Enfim, no que se trata da fase que abrange os sujeitos adolescentes e/jovens, o que apresenta maior valor entre os especialistas no assunto não se refere exclusivamente ao intervalo de idade (SALLAS, BEGA, 2006).

Assim dizendo, a compreensão do jovem contemporâneo não se define apenas em questões relativas à faixa etária, classe social ou assimilação com o grupo, pois esse modo desconsidera [...] o “jovem como sujeito do seu tempo” (BERNARDIM; SILVA, 2017, p. 693).

Porém, mesmo que o parâmetro da idade não seja capaz de abranger toda a discussão da fase, que apresenta configurações variadas, destacamos os dados contidos em documentos de organizações ou informados em outras literaturas, como por exemplo, das Nações Unidas, que consideram como jovens, as pessoas com idade entre 15 e 24 anos (GIL, 2004).

Com base em outra autora, reafirma-se o uso da juventude como similar à adolescência, ou seja, Krawczyk (2014) utiliza a nomenclatura “jovens” para fazer referência aos estudantes do Ensino Médio.

Entre os países da América, há uma grande aceitação de que os jovens são aqueles que se encontram na faixa etária de até 29 anos. Por outro lado, “podemos afirmar que a juventude é uma categoria socialmente produzida” (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 110). Nesse sentido, a juventude não se refere a um prolongamento da infância e nem uma fase de transição para a vida adulta (WELLER, 2014).

Embora, Silva e Lopes (2009) anunciem que ainda há uma desordem nas definições acerca do que corresponde às duas expressões e afirmem que as características que aproximam ou distanciam a adolescência e a juventude, muitas vezes, não são clarificadas, revelam, contudo, que a adolescência aparenta estar mais relacionada ao campo da Psicologia e aos aspectos particulares do indivíduo. Enquanto a juventude demonstra ter um reconhecimento especial na área da Sociologia e dos conceitos históricos, com uma valorização do lado social.

Nessa perspectiva, uma referência para a utilização da palavra juventude para abordar a adolescência, encontra-se em Groppo (2017, p. 10). O autor reconhece que “a principal característica atribuída à juventude é a de ser uma transição entre a infância (e o mundo privado e as concepções pré-lógicas) e a vida adulta (e o mundo público e as concepções racionalmente legitimadas) [...]”.

Reiteramos que, embora os parágrafos anteriores apresentem explicações relativas à idade para fins de contextualização do tema, consideramos que a definição de juventudes não se restringe ao fator etário.

Sobre as concepções existentes em relação à juventude, podemos destacar também, visões estigmatizadas, que muitas vezes, persistem no tempo, desconstroem a essência da juventude e refletem nas políticas públicas.

Pais (1990) descreveu que no decorrer da história, o jovem foi apontado como irresponsável e desinteressado. Logo, juventude era sinônimo de inconstâncias e de contratempos sociais.

Interpretações semelhantes às relatadas por Pais (1990) ainda circulam no meio social. Dayrell e Carrano (2014) revelam a existência de estereótipos em relação aos jovens, ou seja, há uma interpretação da juventude por um viés de negatividade e por uma incompletude característica de um processo de transição. Além disso, indicam uma visão do jovem como problema diante de algumas situações como: violência, homicídios, consumo de álcool, drogas e gravidez na adolescência. No entanto, os autores alertam que “enxergar o jovem pela ótica dos problemas é reduzir a complexidade desse momento da vida” (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 107).

Além disso, os autores alertam que:

É preciso cuidar para que o sujeito jovem não se transforme num problema para a sociedade. Isso pode fazer dele uma *nova classe perigosa* a ser combatida. Tal postura inibe a compreensão e o investimento em ações baseadas na perspectiva dos direitos (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 108).

A partir do momento em que se elimina uma visão do jovem como problema e se reconhece o jovem a partir da perspectiva de direitos, novas possibilidades de reconhecimento, novas políticas públicas e ações que reconheçam a juventude por meio das potencialidades poderão surgir na esfera de direitos (DAYRELL; CARRANO, 2014).

Acerca da juventude, Pais (1990) apresenta três correntes que se destacam em relação à compreensão dessa etapa de vida: corrente geracional, corrente classista e cultura juvenil.

Para o autor, a corrente geracional analisa a juventude iniciando-se por sua referência enquanto fase de vida e com ênfase na expressão de singularidade. Portanto, compreende que a representação está restrita em uma “[...] análise das relações intergeracionais, isto é, à análise da conservação ou sedimentação (ou não) das formas e conteúdos das relações sociais entre gerações” [...] (PAIS, 1990, p. 157).

No caso da corrente classista, “[...] a reprodução social é fundamentalmente vista em termos da reprodução das *classes sociais*” (PAIS, 1990, p. 157).

Como as duas correntes apresentadas anteriormente apresentam fragilidades e não são suficientes para uma compreensão integral do jovem, Pais (1990, p. 163) destaca a corrente denominada de cultura juvenil e a define como “[...] sistema de valores socialmente dominantes atribuídos à juventude (tomada como conjunto referido a uma fase da vida), isto é, valores a que aderirão jovens de diferentes meios e condições sociais”.

Como bem destacou Pais (1990), a juventude não pode ser limitada ou homogeneizada. Cada jovem é um ser único, com muitas singularidades que não podem ser padronizadas. E tendo como princípio que para a realização de um trabalho com jovens é preciso conhecê-los, é primordial o exercício de escuta desses sujeitos para que a atuação faça sentido. Faz-se necessário saber quais são seus desejos, suas perspectivas e seus valores, para assim, colaborar na construção de ações que caminhem em direção a criticidade.

O ato de compreender o jovem em sua totalidade se apoia no fato de que “ a juventude não é apenas uma palavra que distingue determinados sujeitos dos velhos, das crianças e dos adultos” (PRATES, 2020, p. 171). Assim, é fundamental a valorização das culturas juvenis (FEIXA, 1999; PAIS, 2003; REGUILLO, 2003).

Vale ressaltar que a definição de culturas juvenis se remete ao modo como as vivências sociais dos jovens são evidenciadas de maneira coletiva (FEIXA, 1999). Portanto, nos espaços de culturas juvenis surgem possibilidades de autonomia por parte dos jovens, viabilizando modificações que permitem a atribuição de novos significados nesses cenários, com base em suas ações peculiares (MARTINS; CARRANO, 2011, p. 43).

As culturas juvenis estão em movimento, por isso, os jovens não devem ser vistos como aqueles que ainda vão se transformar e ser, eles devem ser tratados como agentes principais de suas vidas (SILVA, 2018). Assim, para Silva (2018, p. 102) [...] “ é possível afirmar que há diversos jovens e que cada um deles é levado a

experimentar sua juventude de acordo com seu contexto social, assim eles constroem sua juventude de acordo com seus limites e possibilidades”.

A juventude engloba um valor próprio e se apresenta como um período de desenvolvimento de integração social. Sua natureza é marcada pela dinamicidade, que assim, compreende diferentes condições sociais, diversidades culturais, diversidades de gênero e diferenças territoriais (DAYRELL; CARRANO, 2014). Portanto

Na realidade, não há tanto uma juventude, e sim, jovens enquanto sujeitos que a experimentam e a sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se inserem e, assim, elaboram determinados modos de ser jovem. É nesse sentido que enfatizamos a noção de JUVENTUDES, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existente (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 112).

A compreensão das diferentes culturas juvenis é um passo imprescindível para não nos rendermos a visões estigmatizadas em relação aos jovens, visto que, uma escola que não respeita as diferentes culturas não conseguirá desenvolver um trabalho efetivo que tenha impactos significativos nas vivências dos sujeitos. Para tanto, além de refletir sobre a juventude, é preciso pensar sobre a educação que se almeja.

Partindo desse ponto, essa investigação assim, integra um público de jovens como um dos grupos participantes e inclui as singularidades dessa geração acerca do uso das ferramentas tecnológicas. Desse modo, consideramos que a compreensão das percepções juvenis acerca das redes sociais é de fundamental importância para o desenvolvimento de um projeto na escola. Sendo que, este é uma possibilidade para o controle da violência.

Em prosseguimento, partiremos para a discussão da etapa de escolarização dos jovens da pesquisa.

3.2 Os jovens e o Ensino Médio

Essa pesquisa tem como público participante especialistas de diferentes áreas relacionadas ao tema investigado e estudantes da última etapa da Educação Básica. Sobre esse momento de escolarização, que corresponde ao Ensino Médio, trataremos

nesta seção. Embora, na atualidade, a etapa final da educação básica seja gratuita e considerada um direito, essa realidade nem sempre foi assim. Nesse sentido, explanaremos brevemente acerca dos percalços ocorridos ao longo da história até os dias atuais.

Assim, mais do que explorar o sentido de juventude na literatura e o universo das redes sociais para os jovens, esta seção faz um levantamento do que envolve a questão histórica do ensino médio, que embora, conforme foi explicado, nos dias atuais, represente legalmente um direito instituído aos estudantes, a etapa caracterizada por três anos de ensino passou por vários momentos até se tornar garantia.

Para iniciar este debate, situaremos a faixa etária dos sujeitos que fazem parte dessa etapa de ensino. De acordo com Weller (2014), os jovens estudantes do ensino médio, possuem, em geral, entre 14 e 18 anos de idade. Em contrapartida, considerando o Plano Nacional de Educação - PNE, por se tratar de uma meta, a idade especificada para a universalização do atendimento escolar do Ensino Médio é de 15 a 17 anos (BRASIL, 2014a).

O Ensino Médio integra uma etapa na formação dos sujeitos por meio dos conteúdos escolares, porém, seu ingresso nessa fase de ensino não deve estar resumido à matrícula, mas precisa garantir aos estudantes a continuidade e a finalização com qualidade (TARTUCE *et al.*, 2018).

O Ensino Médio recebeu ampliação a partir de 1990, por meio da oferta de vagas em escolas públicas, conforme salienta Krawczyk (2014). A autora enfatiza que esta etapa de ensino é permeada por desafios, como evasão e repetência, no entanto, explica que, embora tais índices existam, a expansão do Ensino Médio representa um avanço importante.

Visto que essa etapa de ensino nem sempre foi priorizada, em uma retrospectiva histórica, Castro e Garrossino (2010) nos alertam que o ensino secundário de segundo ciclo no Brasil, o período imperial, da República Velha, desde a Era Vargas até o ano de 1961, era restrito a uma parcela pequena da sociedade, a elite. Mais tarde, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996), esse ensino recebeu o nome de Ensino Médio.

As classes populares tinham acesso ao ensino profissionalizante, porém este ensino não garantia a possibilidade de continuidade dos estudos por meio do ensino

superior. As modificações nesse sentido e a possibilidade de ingresso ao ensino superior após a conclusão de cursos médio-profissionalizantes representa uma importante conquista social (CASTRO; GARROSSINO, 2010).

Com a Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, a Educação Básica passou a se tornar obrigatória e gratuita aos indivíduos com idades entre quatro e 17 anos, até mesmo para aqueles que não ingressaram durante a faixa etária apropriada (BRASIL, 2009).

Acerca disso e mais especificamente sobre a faixa etária que comumente representa os indivíduos de Ensino médio, Silva (2020) comenta que essa Emenda determinou que os sujeitos com idades entre 15 e 17 anos tenham direito à matrícula em instituições de ensino, o que representou um enorme desafio em relação ao acesso democrático na Educação brasileira (SILVA, 2020).

A Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012, que apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, expõe que essa fase de ensino é um direito de cada sujeito, portanto uma obrigação do estado seu oferecimento de forma pública e gratuita a todos (BRASIL, 2012).

A mesma Resolução destaca que o Ensino Médio está embasado em alguns princípios como: formação do estudante de modo integral; trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos; educação em direitos humanos; sustentabilidade ambiental; associação da educação e da prática social e entre prática e teoria no decorrer do desenvolvimento do ensino e aprendizagem; aproximação de conhecimentos gerais e se necessário, técnico-profissionais; certificação da diversidade e da realidade dos estudantes do processo educativo, dos modos de produção, das etapas de trabalho e das culturas implícitas (BRASIL, 2012).

O Ensino Médio passou por adequações que repercutiram na educação profissional. A proposta de reformulação do ensino médio, amparada pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, certifica que o currículo da etapa final da educação básica será constituído pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por itinerários formativos, que compreendem as seguintes áreas: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; formação técnica e profissional. Dentre as principais mudanças, está o progressivo aumento da carga horária anual de aulas e a autonomia do estudante no processo de escolha das áreas de conhecimento a serem percorridas (BRASIL, 2017).

A reestruturação do ensino médio, tendo como embasamento a BNCC, por meio da Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018, apresenta no 4º artigo, dez objetivos direcionados aos estudantes (BRASIL, 2018):

I - Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

II - Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

III - Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

IV - Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

V - Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

VI - Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

VII - Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

VIII - Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

IX - Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

X - Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2018).

Apesar da proposta de reforma do Ensino Médio explicar uma preocupação com princípios democráticos, na realidade, esses fatores não se consolidam, isso porque, ela não permite um diálogo com os jovens brasileiros e desse modo, não contribui para uma educação de qualidade.

Como bem destacou Freire (1987), o diálogo é um elemento imprescindível para uma educação libertadora que interrompa com quaisquer mecanismos de dominação aos sujeitos. Nesse sentido, não há como ser satisfatória, uma oferta de ensino que não se embase na escuta do ser em formação e que não oportunize a exteriorização de suas necessidades e anseios.

Por isso, Duarte *et al.* (2020) fazem o uso do termo “contrarreforma” em menção às mudanças no Ensino Médio. As autoras apontam um vínculo entre essas alterações e a perda de direitos, já que a reforma possui uma concepção reducionista e capitalista voltada para o mercado de trabalho, como também limita e reduz a oferta, colabora para o aumento das desigualdades sociais e disponibiliza condições legais para uma privatização do ensino.

Ademais, a elaboração da reforma ignorou os dilemas envolvendo as condições de trabalho dos docentes e a infraestrutura dos prédios escolares, além de desmerecer os progressos e as referências do Plano Nacional de Educação, as experiências de pesquisa na área e os conhecimentos dos integrantes da instituição de ensino (DUARTE, *et al.*, 2020).

Com isso, as autoras afirmam que:

Nessa perspectiva, as(os) estudantes do Ensino Médio público se tornam alvo, já que são lançados precocemente à escolha de itinerários de estudos, formados para o mercado de trabalho flexível e colocados como responsáveis diretos pela sua empregabilidade. Dessa maneira, a contrarreforma do Ensino Médio ignora as

aspirações e lutas da juventude brasileira. (DUARTE *et al.*, 2020, p. 11).

Moura e Benachio (2021) consideram que a reforma enfraquece o ensino médio e prejudica o direito a uma ampla educação aos estudantes de procedência das classes proletárias.

Em sua concepção de flexibilização, a reforma procura retirar do Estado a responsabilidade de proporcionar uma educação de qualidade a todos os educandos e, ainda, com base no cumprimento de um atendimento à diversidade, propicia a irregularidade de oferecimento educacional nos variados contextos escolares (MOURA; BENACHIO, 2021).

Em concordância, Kuenzer (2020) descreve que a flexibilização do Ensino Médio permanece como uma vertente de desigualdade de oferta do conhecimento. Possui a finalidade de formação individual adaptável e submissa à precarização do trabalho e desse modo permite que circule a falta de estabilidade e de segurança, fazendo com que a eliminação de regras se tornem naturais, como se fizessem parte da liberdade de escolha (KUENZER, 2020).

Toda essa desigualdade de acesso e permanência do jovem nas instituições de ensino, sobretudo daqueles que estão inseridos nas classes populares, levou Dayrell e Jesus (2016) a realizarem uma pesquisa com jovens de 15 a 17 anos de idade. Os autores identificaram que alguns jovens se encontram em situação de exclusão em relação ao acesso escolar. Um dos fatores para essa constatação tem relação tanto com questões socioeconômicas, como culturais das famílias. Em outras palavras, esclarecem que mesmo com inúmeros avanços alcançados na sociedade, a desigualdade de renda ainda é bem marcante entre os jovens.

Outra situação desafiadora está direcionada à sociedade e ao poder público, tem a ver com a oferta de uma aprendizagem que tenha relação com a atualidade e assim, seja democrática, visto que muitos estudantes ingressam a etapa final da educação básica sem as aptidões fundamentais do Ensino Fundamental (KRAWCZYK, 2011).

Por meio desta explanação sobre o ensino médio, verifica-se que, ao longo do tempo, ele abrigou importantes conquistas aos estudantes. No entanto, transformações ainda são necessárias. Conforme descreve Dayrell (2007), esta modalidade de ensino teve avanços, em especial na questão do acesso oportunizado

aos indivíduos, porém, ainda se faz necessário que a escola e os profissionais envolvidos compreendam os educandos em suas carências e manifestações, assim como, reconheçam que os sujeitos que adentram as instituições educativas, possuem um repertório de experiências pessoais. O autor considera que:

Parece-nos que os jovens alunos, nas formas em que vivem a experiência escolar, estão dizendo que não querem tanto ser tratados como iguais, mas, sim, reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia (DAYRELL, 2007, p. 1125).

Para auxiliar nessa tarefa de reconhecimento e valorização dos sujeitos do ensino médio e fazendo menção ao objetivo geral da tese, que corresponde a elaboração de diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção pautado na mídia-educação para a formação crítica de jovens sobre violência nas redes sociais digitais, é relevante salientar sobre uma articulação essencial para uma formação com jovens. Consideramos que o trabalho significativo com os sujeitos da escola deve ter uma relação com o delineamento de um projeto político-pedagógico.

Segundo Veiga (2008, p.11), o projeto político-pedagógico pode ser definido “[...] como a própria organização do trabalho pedagógico da escola”. Para a autora:

[...] a construção do projeto político-pedagógico é um instrumento de luta, é uma forma de contrapor-se à fragmentação do trabalho pedagógico e sua rotinização, à dependência e aos efeitos negativos do poder autoritário e centralizador dos órgãos da administração central (VEIGA, 2008, p. 22).

Para a autora, a construção do projeto político-pedagógico não corresponde simplesmente a uma junção de planejamentos de ensino e de outras atividades. Bem como, explica que o projeto deve ser elaborado e sempre utilizado por todos os integrantes no andamento da escolarização (VEIGA, 2008).

Para a condução de um projeto político-pedagógico, Veiga (2008) descreve cinco princípios: igualdade, qualidade, gestão democrática, liberdade e valorização do magistério.

O primeiro princípio, igualdade, se refere a oportunizar as mesmas condições de acesso e permanência na escola para todos. Em seguida, qualidade, implica no afastamento de qualquer tipo de situação de fracasso escolar. A gestão democrática envolve a participação crítica na elaboração do projeto político-pedagógico com o intuito de incluir uma participação abrangente de membros dos variados setores ligados à escola para a tomada de decisões e para a concretização de ações pertencentes às esferas administrativas e pedagógicas. A liberdade está vinculada com a noção de autonomia e compreende uma independência para a aprendizagem, ao ensino, à pesquisa e para a divulgação da arte e do conhecimento. O último princípio citado pela autora, a valorização do magistério, envolve a formação inicial e continuada dos profissionais, as condições de trabalho na escola e a remuneração (VEIGA, 2008).

Em uma perspectiva de direitos humanos, a escola deve aceitar os estudantes como sujeitos integrantes de uma sociedade, que precisam de viabilidades para uma vivência com dignidade e igualdade (ZLUHAN; RAITZ, 2014).

Então, é na convivência que se constroem e reconstroem valores, professores e alunos seguem em busca da compreensão do outro e do desenvolvimento da autonomia, trabalhando numa perspectiva de prevenção às violências (ZLUHAN; RAITZ, 2014, p. 38).

No que se trata de direitos humanos, é interessante resgatar o seu significado, devido a sua importância para a compreensão dos elementos indispensáveis para se refletir em uma formação na escola. Molinaro (2017) compreende que:

[...] os direitos humanos são positivados por ordens jurídicas plurais e constituem verdadeiras garantias contra o arbítrio e contra a indignidade em que se encontram submetidas grande parcela da população planetária (MOLINARO, 2017, p. 105)

Desse modo, no Ensino Médio, a escola pode se tornar excludente e opressora, quando mantém práticas pedagógicas inflexíveis, antidemocráticas e que não permitem o diálogo. Este quadro corrobora para o afastamento dos jovens, que junto com questões socioeconômicas e culturais, integram os motivos mais influentes nos

casos de evasão escolar, haja vista que essas condições indicam uma falta de interesse pela escola e por seus conteúdos (LIMA; LIMA, 2012).

No entanto, é importante salientar que o conhecimento a respeito do que os jovens estão fazendo ou visualizando nas redes sociais deve ser um objeto de interesse não apenas da escola, mas da sociedade como um todo. Bock (2007) chama atenção para esse dever social, ao descrever que se faz necessário ter informações acerca das atitudes dos jovens, pois estas são resultados das relações sociais, dos contextos de vida e dos princípios culturais. Portanto, “pais, professores, profissionais e adultos em geral devem ser alertados para a responsabilidade que possuem na formação e na construção social de nossa juventude” (BOCK, 2007, p. 75).

Por fim, diante de todas as descrições acerca do ensino médio, devemos destacar que essa etapa é um momento importante de formação e que os estudos direcionados a essa questão podem favorecer práticas educativas reflexivas e profícuas. Lima *et al.* (2012) compreendem a “[...] adolescência como um momento da vida decisivo para a inserção cultural e social [...]”. Com base nessa informação, constatamos que a faixa etária que a maioria dos estudantes de Ensino Médio está inserida, é uma fase propícia para o desenvolvimento de programas que estimulem um uso consciente dos recursos tecnológicos, dimensão a ser contemplada no próximo subitem.

3.3 Internet na contemporaneidade

A internet e seus múltiplos recursos envolveram o sujeito contemporâneo de modo bem abrangente. Por meio dessa rede, as pessoas realizam inúmeras atividades. Com destaque, conseguem se conectar a redes sociais virtuais e estabelecem relações de interação e comunicação. Para acompanhar melhor essa conexão digital, é imprescindível debruçarmos sobre questões que cercam as tecnologias e os seus avanços no decorrer da história.

As tecnologias acompanham a vida humana e assim, não representam um artifício principiante. No entanto, a ação dos homens vem colaborando para o surgimento de tecnologias mais elaboradas e novas inovações. A busca por formas tecnológicas inovadoras surge da necessidade de ataque e dominação. As conquistas

advindas em meio às guerras se dão, em especial, à potência dos recursos criados pelos indivíduos (KENSKI, 2007).

A definição das tecnologias envolve muito mais do que equipamentos e ferramentas, compreende tudo o que a criatividade humana pode elaborar em diferentes datas e seus modos de utilização. As tecnologias, então, estão no cotidiano das pessoas, no sistema de água encanada, na energia elétrica, no fogão e no telefone, por exemplo. Elas amplificam a memória, oferecem novos meios de conforto e ao mesmo tempo, debilitam as habilidades próprias dos humanos (KENSKI, 2007).

O desenvolvimento das tecnologias remodelou consideravelmente a vida social. Nesse ponto, Santaella (2003) salienta que se tornou de conhecimento comum o fato das novas tecnologias da informação e comunicação terem modificado os campos do trabalho, do consumo e da educação.

Silverstone (2002) concorda com a afirmação de que as modificações na esfera tecnológica repercutiram em impactos no planeta. Os instrumentos e os recursos criados, segundo o autor, possibilitaram novos modos de lidar e transmitir informações, bem como, novas formas de pronunciar vontades, de intervir e de cativar.

Tais transformações continuam em movimento, sendo que estudos recentes compravam essa veracidade. Um exemplo disso pode ser citado por meio das pesquisas de Rivoltella e Fantin (2020). De acordo com os autores, os meios e as tecnologias estão motivando modificações nos modos de elaborar e partilhar conhecimento, assim como nas formas de compreensão, valores, instruções, culturas e nas maneiras de ensino e de aprendizagem.

A internet surgiu na década de 1960 e foi engedrada pelos militares da Agência de Projetos de Pesquisa Avançada do Departamento de Defesa dos Estados Unidos. A intenção da criação era evitar a dominação ou extermínio do sistema norte-americano de comunicações pelos soviéticos, se porventura ocorresse uma guerra nuclear. Com isso, obteve-se uma rede de milhares de computadores com abundantes formas de conexão (CASTELLS, 2002).

Desde seu surgimento, diversas foram as contribuições da internet para a vida dos indivíduos. Miranda e Farias (2009) explicitam que por meio da invenção, muitas atividades cotidianas foram simplificadas. A internet propiciou um novo meio de acesso às informações, às comunicações, ao lazer e um novo modo de pensar.

A internet é um recurso que não se restringe a um local específico, conforme Lemos e Valentim (2006), é por meio das redes de acesso sem fio, Wi-Fi, que novas formas de uso são instauradas e novos locais são utilizados para conexão. Ainda por meio da internet móvel, origina-se uma outra forma de cultura, que acomoda diferentes mecanismos para acesso à informação e novos modos de sociabilidade.

Lévy (1999) utiliza a expressão cibercultura para referir-se a soma de procedimentos materiais e mentais de ações, condutas, modos de pensar e de princípio, que evoluem ao lado do avanço do ciberespaço, que é o maior recurso de comunicação advindo da interconexão mundial dos computadores.

A cultura digital ou cibercultura adquiriu uma evolução em termos materiais, em especial a partir dos anos de 1980 com a expansão do uso de computadores. Mas foi mais propriamente a partir da década de 2000, que as redes sociais *on-line* passaram a ser utilizadas com grande frequência, sobretudo entre a população de jovens estudantes (ROSADO; TOMÉ; 2015).

Outra autora que faz uso do termo é Sales (2014, p. 232), para ela, cibercultura é o “conjunto de práticas, de atitudes, de significados, de símbolos, de modos de pensamento e de valores produzidos, experimentados e compartilhados no ciberespaço”. Já o ciberespaço, é referenciado como o ambiente que nasce da internet.

3.4 Redes sociais digitais

Para iniciar a definição de redes, adotamos Castells (2002) como propulsor da discussão. O autor realizou um importante trabalho em direção às transformações sociais e para tanto, utilizou muitas considerações sobre as tecnologias para auxiliar nessa análise, em razão delas estarem presentes em todos os campos da vida social. Ao longo de suas ponderações, o autor menciona e define um conceito muito empregado na área tecnológica: rede. Desse modo, se refere a esse termo como “[...] um conjunto de nós interconectados. Nó é o ponto no qual uma curva se entrecorta” (CASTELLS, 2002, p. 566).

As redes apresentam a possibilidade de comunicação entre os indivíduos e permitem a proximidade com diversas informações. Ademais, elas implicam em uma coletividade entre os autores que podem ser seres humanos, organizações ou

comunidades. Nas redes sociais, cada pessoa possui uma atribuição e uma identidade de caráter cultural (TOMAÉL; ALCARÁ; CHIARA, 2005).

As redes sociais na internet possuem características próprias. Contam com atores, interações, laços, relações sociais e capital social. As pessoas que apresentam envolvimento com a rede e são representadas pelos nós ou nodos são os atores, que em interação social formam laços sociais. Nessa concepção, “o laço é a efetiva conexão entre os atores que estão envolvidos nas interações” (RECUERO, 2009, p. 38), eles auxiliam na interpretação estrutural da rede. Já o valor formado por meio das interações, constitui-se de capital social, também entendido como a soma de recursos de um grupo (RECUERO, 2009, p. 38).

Em termos estruturais, o nó representa a unidade básica de uma rede, sendo, portanto, o local de junção em que o vínculo e a conexão podem ser determinados. Nesse sentido, as redes sociais *on-line* propiciam a revelação de vínculos, definidos como laços sociais expressados por intermédio de perfis que são interconectados, se relacionam e que apresentam uma dinâmica de permanência como exemplo, o perfil pode incluir imagens, vídeos, material audiovisual, músicas, literatura, grupos, número de amigos, lugares preferidos visitados e um conjunto de publicações (ROSADO; TOMÉ; 2015).

Recuero (2009) faz menção a dois tipos de redes que podem ser encontrados na internet, as redes emergentes e as redes de filiação ou redes associativas. Redes emergentes se modificam com frequência e podem ser percebidas das nas interações entre os atores sociais, portanto envolvem investimento e tempo dedicado para as trocas sociais. Elas possibilitam o surgimento de capital social ligado à amizade, confiança e reciprocidade. Em geral, são mais conectadas e menores, justamente por exigirem mais dos atores. Redes de filiação ou redes associativas são formadas por atores e os grupos, assim dois tipos de nós. São caracterizadas por serem mais estáticas e estáveis em relação às redes emergentes.

Após seu surgimento, as redes apresentaram evolução. Inicialmente, as redes 1.0 possibilitaram a interação em um tempo real. As redes 2.0 são marcadas pelo compartilhamento e pela multiplicidade de modos de comunicação. Por fim, as redes sociais da internet 3.0 são caracterizadas por integração entre as redes, mobilidade e uso de aplicativos. Elas permitem que os conteúdos sejam inovados continuamente e coletivamente (SANTAELLA; LEMOS, 2010).

Dentro de tais características podemos citar o laço social, entendido por Wasserman e Faust (1994) como algo que estabelece conexão entre os atores. A criação de laços sociais em parceria com as interações colaboram para que os atores moldem as estruturas sociais (RECUERO, 2009).

Tanto que, Recuero (2009) garante que é possível diferenciar um *site* de redes sociais de outros modos de comunicação virtual, justamente pela maneira como possibilitam a condição visível e de conexão das redes sociais e a preservação dos laços sociais constituídos nos momentos em que a internet não se faz presente.

Recuero explica que:

O laço é a efetiva conexão entre os atores que estão envolvidos nas interações. Ele é resultado, deste modo, da sedimentação das relações estabelecidas entre agentes. Laços são formas mais institucionalizadas de conexão entre atores, constituídos no tempo e através da interação social (RECUERO, 2009, p. 38).

Recuero (2009, p.30) considera ainda que “em termos gerais, as conexões em uma rede social são constituídas dos laços sociais, que, por sua vez, são formados através da interação social entre os atores”. A autora destaca que “[...] a interação mediada pelo computador é geradora de relações sociais que, por sua vez, vão gerar laços sociais” (p.36).

Laços sociais podem ser identificados quanto à força, podem ser fortes ou fracos. Laços fortes envolvem intimidade, proximidade e a intenção de estabelecer relação entre duas pessoas. Já os laços fracos são identificados por suas relações desatadas (GRANOVETTER, 1973, apud RECUERO, 2009).

Os laços sociais são difíceis de ser percebidos, por si, na Internet. No entanto, a partir da observação sistemática das interações, é possível perceber elementos como o grau de intimidade entre os interagentes, a natureza do capital social trocado e outras informações que auxiliam na percepção da força do laço que une cada par (RECUERO, 2009, p. 43).

Contudo, a autora garante que a maior quantidade de laços indica a densidade maior na rede, na medida em que revela uma maior conexão entre os envolvidos. “Deste modo, os laços sociais auxiliam a identificar e compreender a estrutura de uma determinada rede social” (RECUERO, 2009, p. 43).

Barcelos, Passerino e Behar (2010) asseguram que a constituição de laços sociais pode contribuir em práticas formativas. Recuero (2009) complementa afirmando que:

O desenvolvimento tecnológico proporcionou uma certa flexibilidade na manutenção e criação de laços sociais, uma vez que permitiu que eles fossem dispersos espacialmente. Isso quer dizer que a comunicação mediada por computador apresentou às pessoas formas de manter laços sociais fortes mesmo separadas a grandes distâncias, graças a ferramentas como o Skype, os messengers, e-mails e chats. Essa desterritorialização dos laços é consequência direta da criação de novos espaços de interação (RECUERO, 2009, p. 44).

Assim, como exemplo, amizade e família são conceitos que podem ser citados, por estarem ligados a laços fortes. Nesse sentido, é interessante destacar o capital social, entendido como valor formado por meio das interações sociais. O capital social pode ajudar no entendimento sobre laços sociais e de rede social.

Boyd e Ellison (2008) se dedicaram ao delineamento do significado de sites de redes sociais. Para as autoras, eles são estruturas que possibilitam a criação de um perfil, a comunicação entre os usuários e a exibição da rede social de cada ser que se utiliza da tecnologia.

De acordo com Boyd e Ellison (2008), embora já existisse meios para criação de perfis e obtenção de lista de amigos, foi apenas em 1997 que aconteceu o lançamento do primeiro site de rede social, por nome de SixDegrees. Ele permitia a junção de recursos e a interação entre as pessoas, sendo que conquistou inúmeros usuários, no entanto, extinguiu suas atividades no ano de 2000.

Um indivíduo pode se utilizar das redes com diferentes finalidades, haja vista uma gama variada de ferramentas que possuem. Muitos sites permitem com que os usuários visualizem o perfil e uma relação de amigos de outro usuário, conforme o consentimento já selecionado para isso. Além disso, costumam oferecer um modo para com que as mensagens possam ser colocadas nos perfis de amigos, normalmente denominadas de comentários, como também mensagens de natureza privada. Há também casos de compartilhamento de imagens e vídeos e a integralização de blog e mensagens (BOYD; ELLISON, 2008).

Existem sites de redes sociais direcionados para o acesso por meio de dispositivos móveis e alguns idealizados seguindo um perfil identitário dos possíveis usuários que manifestarão interesse na utilização. Mas, de modo geral, o diferencial

dos sites de redes sociais é que possibilitam a interação entre os usuários e oportunidade de deixar visível as redes (BOYD; ELLISON, 2008).

Acerca da utilização, o acesso às redes sociais na internet não se dá exclusivamente por computadores, mas também por *tablets* e celulares, por meio de conexões sem fio, como WI-FI, 3G e 4G. Em relação às opções, diferentes aplicativos foram desenvolvidos para permitir aos usuários conexão, contato com comentários, fotografias, vídeos e compartilhamento de links (ROSADO; TOMÉ; 2015).

Outra característica dessas redes é em relação ao alcance da privacidade das pessoas. Os sites de redes sociais monitoram as ações e os costumes de seus usuários e normalmente realizam testes com estes. Como também implantam programas sem a permissão de seus seguidores e que seguem a mesma linha de vigilância (COUTO, 2015). Logo, “há sempre alguém que bisbilhota, copia, chantageia e/ou publica informações íntimas arquivadas em *smartphone*, *tablet* ou computador” (2015, p. 57).

As redes sociais têm apresentado desafios para a comunidade, tendo em conta que elas estão presentes em todas as esferas da vivência humana, tais como a família, a educação e o campo social e político (LIMA *et al.*, 2015).

À vista disso, embora as redes sociais sejam utilizadas com a finalidade de comunicar, socializar e como forma de alcance à informação, elas têm sido um recurso para a disseminação de ações de violência e de discriminação social (LIMA *et al.*, 2015).

Isso porque, cotidianamente, as pessoas de modo geral, estão rodeadas pelas tecnologias digitais. A convivência com as redes sociais então, é um fato perceptível em diferentes contextos da vida humana (TOMAÉL; ALCARÁ; CHIARA, 2005).

E com os jovens a realidade citada não se difere. É o que expressam Dias *et al.*, (2019) ao ressaltarem que uma característica marcante relativa à adolescência, é a presença das tecnologias na vida cotidiana. Os autores revelam assim, que os jovens estão utilizando as redes sociais com uma frequência crescente e a chegada dos aparelhos digitais móveis contribuiu para essa realidade.

Essa utilização pode abrigar bons aspectos. Krawczyk (2014) caminha nesse sentido de informação, ao abordar o Ensino Médio e os estudantes que dele fazem

parte. Com isso, enfatiza a importância das redes sociais virtuais, tanto em relação à comunicação, quanto à possibilidade de mobilização.

Trucco (2020) reforça essa constatação, na medida em que, a utilização das redes sociais tem adquirido um crescimento mundial considerável. Devido a esse aumento, inclusive entre crianças e adolescentes, a autora considera a necessidade de analisar e compreender a forma mais adequada da utilização dessas ferramentas na vida diária e a importância de avaliar a respeito da forma como acontece a interação interpessoal e identificar os perigos e ganhos que esse tipo de acesso pode resultar.

Porém, embora as tecnologias façam parte da rotina dos jovens, a oferta ainda é marcada pela desigualdade de acesso. Martín-Barbero (2000) reitera que enquanto alguns são beneficiados pelas variadas funcionalidades da internet, a maioria dos indivíduos estão excluídos dessa realidade.

Ainda assim, as redes sociais virtuais assumem um espaço privilegiado na vida dos jovens, a tal ponto que alguns se tornam dependentes do uso (SALES, 2014). Nesse sentido, devido à importância que a juventude confere às formas de tecnologias contemporâneas, é bem significativo e merece atenção o planejamento de ações que permitam que a educação tenha amparo dos aparatos digitais.

Abramovay, Castro e Waiselfisz (2015) também descreveram acerca da relação da juventude com as ferramentas tecnológicas. Em uma pesquisa de levantamento das narrativas dos jovens em relação às mídias e o contexto escolar, os autores evidenciaram que a internet representa um atividade lúdica para grande parte dos jovens. Além disso, é um meio importante de comunicação, de estabelecimento de amizades, de se contatar com pessoas distantes, de compartilhamentos diversos, como forma de lazer, como canal de informação e como uma ferramenta para auxiliar os estudos e facilitar a aprendizagem.

Em contrapartida, o estudo mostrou que os participantes relataram sobre algumas preocupações. O monitoramento, a invasão e a violência advinda da utilização das redes sociais foram algumas situações declaradas. Ainda, o excesso da utilização da ferramenta virtual, a criação de falsos perfis, a manifestação de pedofilia e pornografia foram apontados como ameaças. Isso significa que, os jovens reconhecem que podem haver duas vertentes no uso da internet, favorável ou desfavorável (ABRAMOVAY; CASTRO; WAISELFISZ, 2015).

Salienta-se que apesar das redes sociais digitais atraírem a atenção daqueles que almejam proferir discursos de ódio, tanto para ganho de evidência, como para o encontro de mais adeptos, “[...] é possível encontrarmos nelas os mais variados discursos, tanto de amor, tolerância e respeito, como de ódio, agressividade e intolerância” (LEMOS; COELHO, 2019, p. 530).

Muitas das manifestações que acontecem na internet vão sendo compartilhadas até de modo imperceptível. Sobre isso, assinalamos o papel do algoritmo. Pereira Filho (2021) explica que:

[...] os algoritmos que captam nosso comportamento nas redes tendem a reforçar o eco de nossas opiniões, atendendo ao nosso viés de confirmação no sentido de que o consumo de informações se ajusta às nossas ideias sobre o mundo, tornando o navegar entre as notícias algo agradável (PEREIRA FILHO, 2021, p. 44).

Na concepção de Meireles (2021), além de modelar condutas, os algoritmos reiteram formas de discriminação e acentuam o desequilíbrio social. Ao tratar desse assunto, Castro (2018) discorre acerca da governança algorítmica. Conforme o autor explica, ela consiste em descobrir o que não está claro. Salienta que:

A governança algorítmica comporta o Big Data, que corresponde a uma versão em magnitude ampliada da avalanche de números, e o tratamento algorítmico desses dados, que retoma em nível mais intrincado a análise probabilística do século XIX (CASTRO, 2018, p. 167).

Nessa esfera virtual, é relevante salientar que existem os filtros das redes, estes verificam as atitudes de cada usuário nos ambientes virtuais e tentam tirar conclusões com base nesses elementos. Esse conjunto de informações pessoais é denominado de bolha dos filtros, que modifica a forma como cada indivíduo se depara com pensamentos e conhecimentos (PARISER, 2012).

Percebe-se, assim, que os sujeitos passam a ser governados, muitas vezes, pelas redes sociais. De acordo com Leitzke e Rigo (2020), na vigente sociedade de controle, há evidências de que cada usuário das redes sociais é estimulado a discorrer sobre sua vida, sobre seu jeito de viver e de se fazer presente em determinado local ou situação. Pois,

[...] no século XXI, as redes sociais, na Internet, consolidam-se como parte operante das estratégias de governamentalidade. É nas redes sociais que se evidencia como se operacionaliza uma sociedade de controle na contemporaneidade, em que as relações de poder constroem engrenagens reais-virtuais-reais. Assim como na sociedade disciplinar, elas produzem um (bio)poder; agora, porém, virtualmente diluído (LEITZKE; RIGO, 2020, p. 9).

Outro dado importante apontado por Costa (2004, p.164), é que “[...] acabamos gerando uma nova forma de vigilância, que se preocupa em saber de que modo essas informações estão sendo acessadas pelos indivíduos”. No entanto, essa vigilância opera também entre todas as áreas de disseminação de mensagens. Ou seja, “O que parece interessar, acima de tudo, é como cada um se movimenta no espaço informacional” (p.164). Isto é “[...] as redes sociais funcionam como modelo de governo dos outros [...]” (CASTRO, 2018, p.166).

Na tentativa de compreender o que impulsiona as pessoas a produzirem e compartilharem discursos de ódio, é relevante salientar que a forma de uso das tecnologias pelos indivíduos, à medida que manipulam várias tarefas virtuais ao mesmo tempo, pode levar ao automatismo, fazendo com que os usuários realizem determinadas ações, sem refletirem sobre os impactos que suas condutas provocarão. Silva e Silva (2017) abordam esse assunto e registram duas consequências que a forma de uso da internet pela juventude gera: o imediatismo e o distração. Segundo relatam, tais situações se formam por causa do crescimento das tecnologias digitais pelos adolescentes que se veem em meio a um grande repertório de informações ao mesmo tempo, que colaboram para uma falta de atenção.

Perante o exposto, ressaltamos a responsabilidade da escola na organização de ações que favoreçam o pensamento reflexivo, assim sendo, enfatizamos que a elaboração de diretrizes para uma formação crítica do jovem de ensino médio por meio da mídia-educação representa uma possibilidade de diminuição das relações de violência nas redes sociais.

Diante do exposto, observa-se que as dinâmicas que circundam a internet, muitas vezes, gerenciam a vida de seus usuários. Embora muitos sujeitos atuem nessas instâncias digitais com propósito previamente definido, outros utilizam das ferramentas em rede sem se atentar para as suas ações, agindo praticamente de modo espontâneo. Por esse motivo, a necessidade de formação é urgente e a

juventude é uma fase oportuna para o desenvolvimento dessa conscientização, já que para grande parte dos jovens, o meio digital está incorporado em seu cotidiano. Assim, destacamos que as atividades formativas, nesse sentido, devem se embasar na mídia-educação, pois ela oferece oportunidades reflexivas em direção a uma cultura da paz e conseqüentemente, auxilia na redução da propagação de fatos que se repliquem sem reflexão como pode ocorrer nos casos de incitação ao ódio.

É pela preservação da variabilidade de bons recursos que as relações na internet permitem que propostas educativas são aliadas fundamentais na prevenção de qualquer tipo de violência nesses ambientes e estimulam um uso das mídias de modo crítico, respeitoso e consciente.

3.5 Mídia-educação e seus contributos teóricos-metodológicos para uma educação em valores

Com o avanço das tecnologias, em especial das digitais e, conseqüentemente, com o crescimento de sua utilização, a necessidade de uma educação para o uso consciente das mídias se torna cada vez mais urgente. É comum, conforme exposto na seção anterior, inúmeros problemas surgirem nos ambientes virtuais em decorrência de uma postura desenfreada e sem reflexão (DESLANDES; COUTINHO, 2020; ARAUJO, 2018; CAIADO; CAIADO, 2018; SOUZA, 2017). É nesse sentido que a mídia-educação colabora, visto que, fomenta a responsabilidade e o compromisso dos usuários nas redes. Desse modo, a seguir será apresentada uma discussão acerca da mídia-educação e sua importância no contexto atual.

É imprescindível destacar que as mídias fazem parte de um progresso histórico que envolve modificações. No século XX, por exemplo, a sociedade passou a utilizar de meios tecnológicos como a televisão, o rádio, o cinema e o telefone. Posteriormente, o surgimento da internet trouxe consigo a esperança de uma interação global instantânea e de acesso facilitado (SILVERSTONE, 2002).

A mídia apresenta uma grande influência nas atitudes dos seres humanos, conforme Silverstone (2002) salienta:

É no mundo mundano que a mídia opera de maneira mais significativa. Ela filtra e molda realidades cotidianas, por meio de suas representações singulares e múltiplas, fornecendo critérios, referências para a condução da vida diária, para a produção e a manutenção do senso comum (SILVERSTONE, 2002, p. 20).

A origem e o crescimento da mídia-educação ocorreram no início do século XX, em concomitância com a constituição da indústria cultural. Atualmente, pode ser concebida como campo, disciplina, prática social e postura mídia-educativa. A mídia-educação envolve a formação de um sujeito que utilize as tecnologias e as mídias com criticidade, de modo ativo e criativo. Logo, ela é uma condição de educação para a cidadania instrumental e de pertencimento que colabora para o enfraquecimento das desigualdades sociais e pode ser compreendida com base em três pontos: educar para os meios, com os meios e através dos meios (FANTIN, 2011).

Ademais, a mídia-educação é uma área em formação epistemológica e metodológica acessível, que estabelece a possibilidade de uma análise teórica sobre as vivências culturais e se caracteriza como uma prática educativa em um âmbito de transformação, que favorece a ligação entre os aspectos culturais, educacionais e de cidadania (FANTIN, 2011).

Na compreensão de Duarte *et al.* (2016):

Mídia-educação ou educação para os meios é um campo de conhecimentos e de práticas que, articulando educação e comunicação, busca contribuir para a formação das pessoas para acessar, compartilhar, analisar, produzir e disseminar conteúdos diversos, veiculados nas diferentes mídias; e realizar escolhas mais críticas e conscientes sobre o que deseja ler, ouvir, assistir ou produzir (DUARTE *et al.*, 2016, p. 8).

Siqueira e Cerigatto (2012) explicam que:

Mídia-educação, leitura crítica dos meios, educomunicação, educação para a mídia e media literacy são alguns dos termos usados para caracterizar uma área interdisciplinar do conhecimento que se preocupa em desenvolver formas de ensinar e aprender aspectos relevantes da inserção dos meios de comunicação na sociedade. Assim, a “literacia em mídia” é o resultado esperado dessas ações pedagógicas, que envolvem, necessariamente, a compreensão crítica e a participação ativa (SIQUEIRA; CERIGATTO, 2012, p. 239).

A necessidade de estudar a mídia advém de sua importância na vida diária das pessoas, que cada vez mais passaram a depender de seus recursos. Assim, utilizam-se de suas formas para distração, informação, comodidade, proteção e para situações relativas à experiência (SILVERSTONE, 2002).

Ao traçar um panorama acerca das atividades mídia-educativas no Brasil, Miranda (2014) elucida que a discussão envolvendo comunicação e educação existe desde a década de 1960, porém, explica que muitas leis e ações encontram-se dissociadas, fator que impede a constituição de uma estrutura sólida no conjunto de políticas na área.

Além da visão histórica como contributiva para a discussão sobre mídia-educação, há que se destacar as contribuições de Martín-Barbero (2000). O autor, por meio de seus trabalhos, realizou inúmeras reflexões que abrangem aspectos além dos explícitos, no que se refere ao campo midiático. Destacou a necessidade de políticas que relacionem a cultura, a comunicação e a educação, ainda salientou que a tecnologia por si só não transforma a escola, sendo que em sua percepção, “[...] nada pode prejudicar mais a educação do que nela introduzir modernizações tecnológicas sem antes mudar o modelo de comunicação que está por debaixo do sistema escolar” (p.123).

Conforme tratado anteriormente, a violência não é um assunto novo, porém, foi adquirindo novas formas de expressão, sobretudo com o surgimento das novas tecnologias de informação e comunicação (CUNHA; NEJM, 2019). Com isso, ampliaram-se os meios de transmissão de ações vinculadas a quaisquer tipos de intimidação, agressividade, crueldade ou ódio de modo geral, que deixaram de ser apenas presenciais, mas também virtuais. No entanto, cabe ressaltar que os aparatos digitais não são os responsáveis pelo crescimento da fúria disseminada, já que isso tem relação com a forma das pessoas utilizarem esses recursos (CASTELLS, 2005).

As certificações produzidas pelas inúmeras investigações no campo da ciência favorecem alguns questionamentos em direção aos recursos que têm sido usados para intervenção aos problemas. A violência no território virtual, nesse sentido, contribui para algumas reflexões, tais como: Quais alternativas estão sendo utilizadas na atualidade para enfrentamento da violência nos meios digitais? A punição oferece resultados favoráveis para a redução da violência? Esses são apenas exemplos de

dúvidas que permeiam o combate à prática violenta e que nos direciona a percorrer o ambiente escolar e seu papel diante da mídia e do jovem.

Haja vista que, a violência manifesta na internet tem adquirido crescimento e dentre as condições que favorecem essa constatação, estão as mudanças sociais que causaram o enfraquecimento da autoridade, o aumento do individualismo ligado ao consumo, a desqualificação dos princípios de coletividade e a propagação e a vulgarização de conteúdos de teor violento por meio das mídias digitais (DIAS *et al.*, 2019).

Tantas transformações na sociedade trazem novas demandas para as instituições de ensino. Martín-Barbero (2000) expõe alguns desses desafios. Segundo o autor, a formação escolar dos estudantes, por exemplo, deve contemplar a compreensão do universo das tecnologias, como da informática e das multimídias. Logo,

O cidadão de hoje pede ao sistema educativo que o capacite a ter acesso à multiplicidade de escritas, linguagens e discursos nos quais se produzem as decisões que o afetam, seja no campo de trabalho como no âmbito familiar, político e econômico (MARTÍN-BARBERO, 2000, p. 58).

Embora o autor declare que a escola não é mais a única detentora do conhecimento, frente a outros meios de acesso ao saber, Martín-Barbero (2000) afirma que o papel da educação é auxiliar os jovens a adquirirem um pensamento crítico e questionador. Desse modo, reconhece “[...] a importância estratégica que adquire hoje uma escola capaz do uso criativo dos meios audiovisuais e das tecnologias informáticas (2000, p. 58).

Conforme já destacado anteriormente, os jovens vivem envoltos de tecnologias digitais no cotidiano. Muitos deles têm nas redes sociais uma ferramenta para entretenimento, comunicação e como meio de informação. Perante essa realidade, são necessárias ações formativas e reflexivas acerca do uso crítico das mídias. Nesse sentido, a escola apoiada na mídia-educação pode ser um importante suporte para esse desenvolvimento.

Aliás, com base nas oportunidades educativas que a mídia-educação oferece, “os jovens são desafiados a fazerem uso seguro e crítico das novas tecnologias na

perspectiva de dominar os instrumentos do conhecimento e não serem dominados pelas mesmas” (SALES, 2014, p. 244).

A preocupação demonstrada nesse estudo tem como embasamento o papel decisivo que projetos bem planejados podem propiciar aos estudantes. Martins e Carrano (2011) destacam inclusive que, uma função fundamental da escola seria a de contribuir para com que estes futuros adultos consigam tomar decisões ao longo de suas vidas e construam conhecimentos próprios que não sejam resultados advindos de imposições da família ou de instituições.

A instituição escolar e seus professores podem abrir campos ao entendimento adotando a investigação e a escuta como ferramentas para a compreensão das identidades e comportamentos de seus jovens e de suas jovens alunas que são simultaneamente criadores e criaturas da diversidade das culturas dos grupos juvenis presentes na sociedade urbana (MARTINS; CARRANO, 2011, p. 54).

Ou seja, ao valorizar a mídia-educação na prática pedagógica, a escola está oferecendo oportunidades aos educandos e, portanto:

Ao não inserir a produção e veiculação de conteúdos de mídias como prática regular em sua atividade fim, a escola deixa de mediar o desenvolvimento de habilidades fundamentais para a compreensão do mundo atual, para a vida social e para a participação cidadã (DUARTE; MILLIET; MIGLIORA, 2019, p. 7).

O importante papel da escola na vida do jovem é um tema abordado por inúmeras investigações de caráter científico, que de modo geral, destacam a relação de humanização que o ambiente educativo pode favorecer. A pesquisa realizada por Francisco e Murgo (2017) ilustra bem esta realidade. Por meio de um estudo de caso acerca da vida de um adolescente que cometeu um ato infracional, os autores evidenciaram aspectos assertivos e constataram que contextos educativos marcados pelo acolhimento e pela afetividade são meios que permitem o desenvolvimento da confiança e colaboram para o progresso escolar do estudante.

Logo, a escola precisa agir com proatividade e para tal fim, precisa reconhecer a importância que a mídia digital apresenta para grande parte dos jovens e assim, dar início a ampliação de um acesso que inclua modos de expressividade e comunicação.

Para essa alcançar esse objetivo, a escola deve aproximar-se mais da vida dos estudantes e contar com o apoio de outras instituições como bibliotecas, centros de educação e demais projetos que apresentem aprimoramento nas questões tecnológicas (BUCKINGHAM, 2010).

A necessidade de práticas na escola que considerem as tecnologias é apontada por muitos pesquisadores (ALMEIDA; ANDRELO; CERIGATTO, 2018; NASCIMENTO; ARANHA, 2018; SALES, 2014, PORTO, 2006). Tomando como referência um desses autores, temos em Sales (2014), um esclarecimento acerca de um tipo de currículo voltado ao universo digital, o currículo ciborgue, que pode ser definido como uma junção de ações escolares com as tecnologias. Em se tratando do Ensino Médio, etapa de ensino pertencente aos participantes da presente pesquisa, pode-se dizer que recebe estudantes ciborgues, que estão em ampla conexão virtual. Tal fato reitera a relevância da escola também ser um local para o uso das mídias, mas de modo crítico.

Uma realidade, no entanto, interfere na concretização de um real currículo ciborgue. De acordo com os apontamentos feitos por Sales (2014), as escolas públicas de Ensino Médio não possuem uma boa quantidade de aparatos tecnológicos e lidam com o mal funcionamento dos mesmos. Além disso, é comum que os cursos formativos para docentes não abordem ou pouco abordem acerca das tecnologias digitais. Sem contar que, comumente, a formação inicial das licenciaturas, não valoriza essas tecnologias. Assim, a autora conclui que por um lado tem-se uma juventude imersa no mundo digital e, por outro, uma escola distante dessa realidade.

No ambiente escolar, as ações pedagógicas que podem ser advindas de esferas governamentais favorecem a reflexão e o uso crítico das mídias e são formas que permitem aos estudantes o exercício da democracia e o fortalecimento de aspectos identitários, visto que, Dayrell e Carrano (2014, p. 126) explicitam o quanto as políticas públicas são importantes para assegurar “[...] a todos os jovens as possibilidades de vivenciarem a juventude como uma fase de direitos a fim de que possam construir identidades positivas e projetos que afirmem sua dignidade”.

A reflexão acerca de princípios para execução de um trabalho de intervenção com os estudantes, proposta contida nesta pesquisa, favorece uma aproximação da vida escolar com as experiências dos jovens no cotidiano. Essa necessidade é

apontada por Martín-Barbero (2000) ao esclarecer que a falta de interação da escola com o universo cultural dos jovens compromete o seu valor e anula a sua relevância. Numa nova perspectiva da escola, esta deve se envolver com novas linguagens e abrigar professores cuja função principal seja a de formadores ativos, criativos e que sejam capazes de propor desafios cognitivos aos estudantes. No entanto, investimentos direcionados aos docentes e à educação são indispensáveis, dado que os diferentes estudos nos indicam que nem sempre a punição é a melhor alternativa para a redução dos casos de violência.

Assim, os jovens precisam de valorização, conforme Silva (2018) pontua, ao asseverar que a juventude necessita de vivências escolares que detenham sentido e que a escola deve reconhecer os jovens como sujeitos no processo de constituição de conhecimentos. A autora acredita que a escola [...] “ao desconsiderar as manifestações e seus saberes juvenis, prejudica a aprendizagem e a motivação dos educandos em permanecer nos estudos” (p.112).

Conforme a tese defendida, reconhecemos que a elaboração de diretrizes para uma formação crítica do jovem de ensino médio por meio da mídia-educação representa uma possibilidade de diminuição das relações de violência nas redes sociais.

Em busca de uma educação que permita a valorização de ações reflexivas nesse sentido, destacamos uma educação em valores sociomorais ou educação moral. No entanto essa educação moral exposta na tese, em nenhum momento faz referência a disciplina educação moral e cívica presente no regime militar. Essa disciplina tinha como objetivo a orientação de preceitos de moralidade e civismo, “[...] um instrumento que possibilitaria moldar esse novo e pretendido cidadão (CARVALHO; SILVA; EVANGELISTA, 2020, p. 474).

Tendo em consideração que pesquisas direcionadas a uma educação em valores sociomorais ou educação moral, têm apontado satisfatórios resultados que estão retratados em projetos realizados a partir de uma necessidade real e que envolvem vários componentes, tanto a equipe escolar e estudantes, como também a família e a comunidade (MENIN *et al.*, 2017).

Sobre a educação em valores, trataremos de dois termos que serão muito utilizados na sequência. A primeira expressão trata-se do valor e a segunda é a moral.

Goergen (2005, p. 989) utiliza “valor” com a definição de “[...] princípios consensuados, dignos de servirem de orientação para as decisões e comportamentos éticos das pessoas que buscam uma vida digna, respeitosa e solidária numa sociedade justa e democrática”.

Em Carreras *et al.* (2006) temos o conceito da palavra valor como algo dinâmico, que está relacionado com a existência do ser e que influencia comportamentos, define ideias e treina sentimentos. Destacam a necessidade de que valores conectados com ações sejam incluídos no currículo escolar, haja vista a exigência de uma sociedade fundamentada no respeito, na tolerância e na participação social e crítica.

A respeito da moral, esta, se define como uma reunião de normas que direcionam, disciplinam, regulamentam os hábitos e os comportamentos pessoais ou em comunidade. Está arraigada na condição temporal e varia conforme o contexto histórico-cultural. Resumidamente, a moral cuida do que é permitido e do que não é permitido (AGOSTO, 2008).

A educação moral, também conhecida como ética nas escolas, educação em valores e ética e cidadania, possui uma organização democrática e participativa. Sua atuação tem por objetivo construir e colocar em prática tanto princípios, como valores, normas e regras entre as pessoas, em direção a uma convivência mais harmônica (MENIN *et al.*, 2017).

Acerca da construção moral, Goergen (2005) afirma que ela engloba a reflexão, as atitudes, os sentimentos e os comportamentos, assim como, envolve um processo de complexidade que vai desde a absorção de um conjunto de normas sociais até a constituição da consciência moral independente. Partindo para o âmbito educativo, o autor considera a educação moral como “[...] a busca de um caminho pessoal para uma vida consciente, livre e responsável” (GOERGEN, 2005, p. 1007), uma dimensão da educação integral, que inclui a educação corporal, a educação intelectual, a educação afetiva e a educação artística, ou seja, um direcionamento e um significado em todas as esferas do desenvolvimento humano.

La Taille (2016) define dois princípios que cercam esse tipo de educação, a moral e a ética. Conforme sua interpretação, a ética está relacionada com a forma de viver e a moral com a forma de agir. Ambos os conceitos possuem uma relação na vertente psicológica, isso indica que um sujeito só irá se conduzir de acordo com fundamentos e regras morais, se elas apresentarem significado em termos éticos.

A eficácia da educação em valores diante das diferentes formas de violência, seja física, simbólica ou até mesmo a que se expressa por meio do discurso de ódio, dentre outras, tem sido comprovada cientificamente com a intervenção de pesquisas.

Ademais, as experiências teóricas e práticas no ramo da ciência, demonstram equívocos quanto ao estabelecimento de uma legítima educação moral. Um exemplo disso é o trabalho realizado por Zechi (2014). Sua tese de doutorado se construiu a partir de um estudo descritivo com abordagem qualitativa e contou com revisão de literatura, seleção de projetos de Educação em Valores direcionados ao defrontamento da violência e da indisciplina nas escolas públicas do Brasil e com questionários envolvendo os diretores, coordenadores pedagógicos e professores. Com base nas investigações, a autora pode salientar a necessidade de uma Educação para Paz que aconteça em torno de relações democráticas e que impulsionem uma formação moral autônoma nos estudantes. Porém, dos projetos existentes, não são todos os que apresentam um espaço de democracia com o desempenho da justiça e do respeito entre as pessoas.

Segundo Monteiro, Lima e Asinelli-Luz (2019) uma educação para a paz envolve mudanças na postura dos indivíduos. Apresenta o reconhecimento do que se trata do coletivo, da manifestação da empatia, do respeito, do diálogo e da colaboração.

Nessa perspectiva, evidencia-se que uma educação midiática, baseada em princípios morais está interligada com a promoção de uma cultura de paz, sendo que, as expectativas decorrentes de suas ações estão bem próximas e visam um bem-comum a todos, conforme muitas pesquisas apontam.

Müller e Alencar (2012) entrevistaram professores do 6º ano 9º ano do ensino fundamental de escolas particulares de um município brasileiro e identificaram que a maioria dos pesquisados teve contato com a educação moral de modo impositivo e que, conseqüentemente, passaram a ensinar da mesma maneira que lhes foi passado. Esse fato, para as autoras, reflete dados que podem auxiliar em práticas pedagógicas interventivas para uma educação moral que leve à formação de personalidades morais.

A pesquisa de Menin *et al.* (2017) descreveu e analisou projetos em Educação em valores morais de escolas públicas brasileiras. Como resultado, verificaram-se propostas em que os procedimentos não apresentavam conexão, sem propósitos bem definidos, ou direcionados mais ao controle da disciplina dos estudantes do que à

construção de valores. Em contrapartida, identificaram-se projetos que surgiram com base no reconhecimento dos problemas escolares e à sua volta, com a participação da comunidade e dos familiares e com a atuação dos alunos como aliados nas ações.

O estudo realizado por Tavares *et al.* (2016), no Brasil, com professores da educação básica e alunos do ensino fundamental e médio, apontou como finalidade a elaboração e a validação de uma escala de valores sociomoraes que avaliou a participação e o modo de aceitação dos seguintes valores: justiça, respeito, solidariedade e convivência democrática. O desfecho da pesquisa indicou uma adesão maior aos valores por parte de professores. Pelos alunos, o valor de maior complexidade de alcance foi o de convivência democrática. Para os docentes, a justiça apresentou-se como a mais dificultosa de conquista. O valor solidariedade manifestou-se como o valor de mais fácil aquisição em ambos os grupos de participantes da investigação.

Araújo (2008) desenvolveu uma pesquisa durante quatro anos em uma escola de ensino fundamental em uma cidade do estado de São Paulo, com o propósito de verificar se o desenvolvimento de projetos com embasamento na Declaração Universal dos Direitos Humanos representava um recurso favorável para reestruturação dos ambientes, dos tempos e das convivências na escola e contribuir para a formação ética dos alunos. Os resultados evidenciaram que uma maior compreensão ética e sócio-política pode surgir de um trabalho estruturado de educação em valores éticos e democráticos.

Para tanto, a educação moral deve ser desenvolvida dentro das unidades escolares. As experiências de pesquisas comprovam que práticas educativas embasadas no desenvolvimento de valores se apresentam como alternativas promissoras diante da violência, visto que, propiciam a discussão de problemas, inclusive daqueles que ocorrem nos espaços virtuais, conforme Bozza (2016) enfatiza. A autora certifica que atitudes relativas à educação moral permitem uma relação positiva e de mais respeito entre as pessoas.

O compromisso de uma educação que contribua para uma cultura mais altruísta e de mais empatia entre os seres humanos é cada vez mais essencial, posto que, conforme alerta Goergen (2007), a ausência de práticas centradas na ética e na moral são comuns na sociedade contemporânea. Sobre isso, reitera que a designação de culpados não ajuda na compreensão e nem na resolução das situações que envolvem a imoralidade. A educação moral precisa estar amparada em uma concepção

dialógica do sujeito e ter como propósito a justiça. Ademais, alguns conceitos têm de ser repensados, tais como “[...] cidadania, democracia, justiça social e espaço público” (2007, p. 738).

A realidade da pós-modernidade tem caminhado na contramão dos elementos elencados por Georgen (2007). Como La Taille (2016, p. 32) destaca, “entre outros fatos do mundo contemporâneo (o terrorismo, a internet, as redes sociais, o aquecimento global, etc.), as chacinas seguidas de suicídio são, creio, uma triste marca dos tempos atuais”.

Para Tognetta (2005) muitas dessas situações podem ser evitadas, de acordo com a forma com que se lida com os sentimentos. Para a autora, tanto o conflito, como a agressividade, a dor, o medo, a raiva, a curiosidade e a alegria, fazem parte da natureza humana. No entanto, a questão está em saber administrar o conflito para que ele se transforme em oportunidade. Uma das estratégias para esse alcance está no ato de dialogar sobre si mesmo e de suas vivências morais, a fim de refletir sobre a moral pessoal e desse modo, difundir a paz. Essa é uma circunstância que favorece o domínio das atitudes e dos sentimentos, antecipando uma conduta que poderia se traduzir em violência, como também, é um meio de assimilar que há outras possibilidades diante da raiva e da frustração. Aliada a essa atitude de falar de si, está à necessidade de procurar a superação, ou seja, um sentido para a vida.

Assim como em outros locais de vivência social, o conflito está presente na escola. Essa evidência leva a um questionamento sobre os posicionamentos da escola nesses casos. O estudo elaborado por Vinha e Tognetta (2009) vai justamente em direção a essa causa e consegue responder a indagação. As autoras evidenciam que, comumente, a relação de conflito na escola é feita de duas formas. Uma delas é voltada para a elaboração de várias regras e o controle de comportamento com auxílio de instrumentos, como câmeras filmadoras e reforço na segurança do patrimônio escolar. Na segunda forma, os professores encaminham os problemas à família e aos especialistas. Assim como, utilizam estratégias punitivas, atribuem as culpas e estabelecem uma relação entre obediência às normas de conduta como um meio de pavor à repreensão, à desaprovação ou à privação afetiva.

Embora essas medidas tenham certa funcionalidade momentânea, não perduram e podem, futuramente, auxiliar no desenvolvimento de uma geração com dificuldades de interagir com os outros, de tomar decisões, de se posicionar e que

apresenta embaraços relativos à administração dos sentimentos (VINHA; TOGNETTA, 2009).

A pesquisa de Vinha e Tognetta (2009) clarifica que os conflitos escolares acontecem em meio às interações interpessoais e que é difícil evitar que aconteçam, entretanto, eles podem ser momentos oportunos para o desenvolvimento de um trabalho sobre valores e regras e uma forma de permitir aos alunos que busquem formas alternativas para resolução de transtornos, como meio mais respeitosos, que conseqüentemente, ajudarão na formação da autonomia dos sujeitos.

Embora todas as escolas possuam desavenças e lutas, estas não devem favorecer o surgimento de comportamentos violentos (ZLUHAN; RAITZ, 2014). Aliás:

Não há uma sociedade sem conflitos, pois eles surgem naturalmente nos relacionamentos humanos, já que resultam das diferenças próprias de cada um, dos seus desejos, valores e necessidades. Por vezes, eles são até necessários, para provocar mudanças e melhorar a qualidade do convívio entre as pessoas, porém não se deve confundir com violência, agressividade, força e coerção (ZLUHAN; RAITZ, 2014, p. 36).

Deste modo, as diferentes manifestações de violência inseridas nas redes sociais alertam sobre a urgência de programas de prevenção que não se centrem apenas nas punições, visto que estas não são suficientes para combater os atos de hostilidade, mas que permitam a construção de valores morais. Dupret (2002) cita a importância da construção da cultura da paz, que envolva o inconformismo com qualquer tipo de violência e um empenho para transformação das concepções e atitudes dos indivíduos em direção à promoção da paz. Tal como, que esteja regulada em valores humanos postos em prática e gere amor e respeito.

Siqueira e Cerigatto (2012) apresentam três justificativas para a inclusão da educação midiática na escola. A primeira se refere à ocupação primordial dos meios de comunicação na rotina dos humanos. Em seguida, deve-se ao fato do conteúdo digital não se apresentar com clareza. E por fim, o terceiro motivo, está direcionado ao envolvimento social, que vem exigindo que os sujeitos tenham habilidades para o uso das mídias de modo com que ocorra um aproveitamento do teor que é apropriado e uma proteção diante dos infortúnios.

Raabe e Ribeiro (2016) apontam algumas situações que admitem a significância de escola e comunicação estarem unidas para uma aprendizagem eficaz

e integrada. Portanto, para os autores, há uma deficiência da escola em conectar-se com o desenvolvimento das tecnologias. Além disso, revelam que os professores praticamente não modificaram suas práticas e permanecem com didáticas arcaicas.

Sendo que, numa perspectiva de Educação Moral, a ação pedagógica deve ser reestruturada de modo com que se tenha dedicação primordial voltada aos estudantes e que se permita um envolvimento com os valores e com a moral. Como também, a democratização das relações interpessoais e a estimulação aos estudantes para a responsabilidade na participação em processos deliberativos conjuntos dentro da instituição escolar (SILVA; MENIN, 2015).

Vinha *et al.* (2016) reforçam essa ideia quando revelam que um clima profícuo e perdurável na escola, contribui para resultados escolares satisfatórios, como também promove um bom desenvolvimento dos educandos. Um clima escolar favorável inclui relacionamentos interpessoais agradáveis, qualidade em todo o andamento da aprendizagem, entendimento acerca de justiça e, conseqüentemente, indivíduos mais seguros e com sentimento de pertencimento ao grupo escolar.

Vale ressaltar que embora a escola tenha um papel primordial na formação em valores, sozinha, ela não consegue atender a todas as demandas exigidas nesse processo. Silva e Menin (2015) citam importantes parcerias que podem ser estabelecidas na efetivação de um desenvolvimento moral e assim, ajudar a instituição escolar nessa tarefa. Entre elas, destacam o apoio da família, de pesquisadores, de estímulo público, do Estado e da comunidade.

Esses elementos são essenciais no enfrentamento da violência virtual, em especial, dos discursos de ódio, assim como, na tentativa de uma melhor compreensão dos infortúnios que afetam a população, a cautela é um elemento indispensável, tanto que Zaluar e Leal (2001) ponderam que a violência não é resultado de fatores isolados, mas é produto de uma multiplicidade de acontecimentos.

Além disso, uma prática voltada para a Educação Moral se opõe a qualquer ato agressivo e não se sustenta com princípios excludentes, mediante o fato que, de acordo com Silva e Menin (2015), essa perspectiva visa uma conquista coletiva. Por isso, contempla a participação operante dos estudantes e estimula relações baseadas no diálogo, na participação, no conhecimento de si e na progressiva compreensão acerca da conveniência e variabilidade das regras.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 Caracterização da pesquisa: natureza, abordagem e delineamento metodológico

O estudo descrito a seguir elucidará o processo metodológico da pesquisa, que tem como característica a abordagem qualitativa, pois “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2013, p. 21).

A opção pela pesquisa qualitativa se justifica por apresentar um enfoque abrangente que se estabelece ao longo do desenvolvimento do estudo. Ademais, conta com a aquisição de informações descritas sobre o objeto investigado sob a ótica dos participantes (GODOY, 1995).

Quanto ao delineamento, este corresponderá ao descritivo- explicativo. Gil (2002, p. 42) destaca como principal preocupação desse tipo de pesquisa, a “[...] descrição de características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relação entre variáveis”. Completa evidenciando que muitas pesquisas “[...] embora definidas como descritivas com base em seus objetivos, acabam servindo para proporcionar uma nova visão do problema, o que as aproxima das pesquisas exploratórias” (GIL, 2002, p. 42).

4.2 Sujeitos da pesquisa e procedimentos de coleta de dados

Os sujeitos que participaram da pesquisa são compostos de públicos diferentes: 22 jovens de primeiro e segundo ano do ensino médio de escolas públicas e particulares do estado de São Paulo e seis pesquisadores dos temas abordados na presente pesquisa.

A definição de jovens para composição da pesquisa se deve aos levantamentos recentes quanto ao uso da internet. Segundo a pesquisa *TIC Kids Online Brasil 2013*, a idade mais elevada indica uma maior frequência do uso da rede digital, o que oferece maior preocupação quanto aos riscos (CETIC. BR, 2014). Já a opção de escolha de tais séries/anos se justifica pelo fato de que estudantes de terceiro ano costumam estar mais envolvidos com questões ligadas ao vestibular e ao mercado de trabalho, sendo condições que poderiam influenciar na coleta de dados.

A definição de docentes especialistas nos temas abordados na pesquisa se deu diante da necessidade de uma discussão para propor diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção piloto com jovens, com base na mídia-educação como ferramenta de compreensão e enfrentamento da violência.

A pesquisa contou com a colaboração de estudantes residentes no estado de São Paulo. Os voluntários foram convidados a participar da entrevista e para tanto, as instituições de ensino em que estudavam no atual momento de investigação não foram utilizadas para a realização do trabalho, visto que este aconteceu de modo virtual em decorrência da pandemia de COVID-19, conforme orientações e restrições traçadas no Plano São Paulo. Portanto, como de início, a proposta era investigar os participantes nas unidades escolares, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e obedeceu suas normas previstas. A aprovação junto ao CEP foi registrada com parecer de número 5.008.633.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) foram disponibilizados por meio do *Google* Formulários, que garantiu o envio digital. Já a realização das entrevistas foi efetivada com a utilização do *Google Meet*.

Na sequência, docentes especialistas nos temas abordados na pesquisa foram convidados para integrar o rol de participantes como forma de auxílio no que se refere aos princípios para um bom projeto de intervenção.

Em concordância com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, os especialistas também foram entrevistados por meio do *Google Meet*.

Para melhor compreensão, o quadro seguinte, sintetiza e ilustra os instrumentos que foram utilizados em cada fase da coleta de dados, conforme os objetivos da pesquisa.

Quadro 1: Quadro de objetivos

OBJETIVO GERAL:	Elaborar diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção pautado na mídia-educação para a formação crítica de jovens sobre violência nas redes sociais digitais.			
Objetivos específicos	Variável	Indicadores	Instrumentos	Questões
Identificar o perfil de uso de redes sociais na internet pelos jovens.	<ul style="list-style-type: none"> - Perfil do uso das redes sociais. - Finalidade de uso da internet e das redes sociais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Idade; • Sexo; • Ferramentas utilizadas; • Frequência; • Duração e local de acesso; • Preferências de utilização. 	Entrevista com jovens	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7 e 8
Identificar e analisar a percepção do grupo de jovens acerca da violência nas redes sociais na internet.	-Percepção sobre os discursos de ódio nas redes sociais.	<ul style="list-style-type: none"> • Os jovens consideram que as redes sociais podem abrigar tipos de violência? • O que são discursos de ódio na interpretação dos jovens pesquisados? 	Entrevista com jovens	9; 10; 12; 13; 14; 15; 16 e 17
Identificar de que forma as situações de violência e preconceito são trabalhadas na escola.	<ul style="list-style-type: none"> - Metodologia utilizada. - Forma de uso das mídias. - Medidas utilizadas para o enfrentamento da violência. 	<ul style="list-style-type: none"> • Como acontecem as aulas e quais os materiais utilizados pelos professores no ensino? • Os alunos usam ferramentas tecnológicas nas aulas? De que forma isso ocorre? • Como a violência é tratada na escola? Quais as estratégias de prevenção 	Entrevista com jovens	11; 18 e 19

		e enfrentamento ?		
Propor diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção piloto com jovens, que trabalhe mídia-educação como ferramenta de compreensão e enfrentamento da violência.	<p>- Pensamento acerca das informações veiculadas pelas mídias.</p> <p>- Percepção da mídia-educação no ambiente escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a percepção dos estudantes acerca do conteúdo publicado em redes sociais? • De que forma a mídia-educação pode contribuir para uma discussão de problemas ligados à violência? 	<p>Entrevista com jovens</p> <p>Entrevista com docentes especialistas nos temas abordados na pesquisa</p>	<p>20 e 21</p> <p>1-18</p>

Fonte: organizado pela autora, 2022.

4.3 Entrevistas

4.3.1 Entrevistas com estudantes

Os estudantes do ensino médio, de primeiro e segundo ano, que assim manifestaram interesse, foram entrevistados por meio de entrevistas semiestruturadas. Vale ressaltar que o momento de coleta de dados se deu em meio à pandemia de Covid-19, o que fez com que os contatos e convites para participação da pesquisa fossem estabelecidos à distância com o auxílio de ferramentas digitais. Desse modo, 34 estudantes foram contatados e 12 destes não deram retorno de aceitação. Assim, contamos com 22 participantes no total, sendo que sete estavam matriculados no primeiro ano e 15 estudantes estavam no segundo ano do ensino médio. A faixa etária do público participante foi de 15 a 17 anos. Sete sujeitos com 15 anos, 14 sujeitos com 16 anos e 1 estudante com 17 anos de idade.

No momento da coleta de dados, 13 jovens estavam matriculados em escolas da rede pública e nove pertenciam à rede privada de ensino. Quanto ao ano de escolaridade, sete alunos estavam no primeiro ano do ensino médio e 15 no segundo ano do ensino médio.

Um dos estudantes pesquisados, no momento da entrevista, estava residindo e estudando em outro país por aproximadamente dois anos. O estudante esteve matriculado no Brasil durante a maior parte de sua vida escolar e por motivos de trabalho dos pais se mudou para o México. Na data do contato para a participação da pesquisa, o estudante não havia informado sobre essas questões. No entanto, optamos em utilizar as respostas do participante mesmo não atendendo ao critério de pertencer à escola de ensino médio do estado de São Paulo, em razão de sua trajetória escolar ter sido maior na educação brasileira do que na educação estrangeira.

A realização dessa etapa ocorreu somente após a realização de entrevista piloto com uma amostra de jovens da mesma faixa etária. A finalidade desse teste prévio foi a obtenção de considerações acerca das questões propostas por parte dos informantes. Nesse sentido, adequações foram efetuadas no instrumento, a fim de tornar a linguagem próxima dos jovens e garantir uma maior exposição de informações.

Gil (2008) salienta que a entrevista é um procedimento de coleta de dados muito utilizado nas ciências sociais. Ela permite a aquisição de informações sobre diferentes questões envolvendo a sociedade e a conduta dos indivíduos. Em comparação com o questionário, a entrevista tem um caráter mais flexível, pode ser feita com pessoas sem instrução primária, oportuniza uma maior quantidade de respostas e permite ao pesquisador apreender manifestações relativas ao corpo, ao tom do som vocal e às formas de evidenciar respostas realizadas pelo entrevistado.

Para Manzini (2003), uma das particularidades da entrevista semiestruturada é que ela apresenta um roteiro organizado previamente, que colabora para o direcionamento da interação conforme o objetivo delineado. Além disso, o roteiro contribui para a organização do pesquisador e para o retorno das informações fornecidas pelo entrevistado, de modo mais fácil e com uma maior exatidão.

Ademais, esse roteiro prévio de questões com perguntas abertas favorece tanto o domínio do pesquisador, como propicia ao participante proceder de maneira reflexiva e voluntária (MINAYO; COSTA, 2018).

Os jovens foram entrevistados individualmente por meio do *Google Meet*, mediante agendamento prévio, conforme as disponibilidades dos participantes. Com a autorização do entrevistado, cada entrevista foi gravada para posterior descrição e análise das falas. Em média, cada entrevista durou cerca de 38 minutos.

As entrevistas tiveram como objetivos: identificar o perfil de uso de redes sociais na internet pelos jovens; identificar e analisar a percepção do grupo de jovens acerca da violência nas redes sociais na internet e; identificar como as situações de violência e preconceito são trabalhadas na escola.

Além de oferecer dados importantes de acordo com os objetivos específicos, as entrevistas permitiram o levantamento de discursos de incitação ao ódio e ao preconceito, destacados pelos participantes e que foram encontrados por eles nas redes sociais na internet.

4.3.2. Entrevista com docentes

Com base no objetivo de elaborar diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção pautado na mídia-educação para a formação crítica de jovens sobre violência nas redes sociais digitais, especialistas também foram entrevistados.

Os participantes, em ordem alfabética, são os seguintes: Antonio Álvaro Soares Zuin, Ari Fernando Maia, Fabiana Cristina Komesu, Marcos Vinicius Francisco, Maria Suzana de Stefano Menin e Thais Cristina Leite Bozza.

Antônio Álvaro Soares Zuin possui graduação em Psicologia pela USP-Ribeirão Preto (1989), mestrado na Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, na área de fundamentos da Educação (1993), doutorado em Educação - Universidade Estadual de Campinas - Unicamp (1998), com estágio doutoral na Universidade Johann Wolfgang von Goethe, de Frankfurt, pós-doutorado em Filosofia da Educação na Universidade de Leipzig, na Alemanha em 2004, pós-doutorado em Psicologia da Educação na Universidade de York, na Inglaterra (2014), pós-doutorado na Universidade Johann Wolfgang von Goethe em Frankfurt, na Alemanha, em Sociologia da Educação (2020). Está vinculado à Universidade Federal de São Carlos - UFSCar e atua como professor do Departamento de Educação, desde 1993, com disciplinas voltadas para a Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação e disciplinas optativas sobre Indústria Cultural e Educação.

Ari Fernando Maia é formado em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho- Unesp de Bauru (1990). Mestrado em Psicologia Social, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC, com conclusão em 1996. Doutorado na Universidade de São Paulo - USP, no Programa de Psicologia, com término em 2002. Desde 1991 trabalha como docente. Trabalhou na formação de professores. Atua no curso de Psicologia, com História da Psicologia e Ética e Ética profissional, na Unesp de Bauru e no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Unesp de Araraquara. Trabalha com questões relacionadas à ética-estética, focadas na educação escolar e orienta trabalhos sobre educação musical, brincar, infância conectada, indústria cultural, dentre outros.

Fabiana Cristina Komesu possui graduação em Comunicação Social, Jornalismo, desde 1997, mestrado em Linguística com conclusão em 2001, doutorado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, em 2005. Foi bolsista Jovem Pesquisador da FAPESP, no Programa Jovens Pesquisadores em Centros Emergentes, possui pós-doutorado em Linguística Aplicada na Universidade de São Paulo – USP (2012). Atua como docente no Departamento de Estudos Linguísticos e Literários da UNESP de São José do Rio Preto, é filiada à linha de pesquisa Oralidade e Letramento. Tem trabalhado com Letramentos Acadêmicos em

Contextos Digitais, principalmente, e Letramentos Digitais, filiada ao Programa desde 2008.

Marcos Vinicius Francisco possui graduação - Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Estadual Paulista – UNESP de Presidente Prudente (2006), mestrado em Educação pela Universidade Estadual Paulista – UNESP de Presidente Prudente (2010), doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista – UNESP de Presidente Prudente (2013), doutorado sanduíche na Universidad Carlos III de Madrid, Espanha (2013-2013). Foi bolsista de pós-doutorado do PNPd da CAPES junto à Unoeste (2014-2016). Atua com pesquisas ligadas à área da Educação, discutindo questões como violência escolar, adolescentes em conflito, dentre outras. Credenciado junto ao programa de pós-graduação da Unoeste, atuou na condição de docente colaborador de 2014 a 2016 e de 2017-2020 na condição de docente permanente, na linha de Políticas Educacionais. Trabalhou com Políticas Educacionais de combate à violência e desigualdade social. Atualmente, é docente do Departamento de Ciências do Movimento Humano, da Universidade Estadual de Maringá, no Campus regional do Vale do Ivaí (UEM/CRV), localizado em Ivaiporã - PR, e docente permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá – UEM (PPE/UEM).

Maria Suzana de Stefano Menin é formada em Psicologia pelo Instituto Unificado Paulista Objetivo (1977), possui mestrado em Psicologia Escolar na Universidade de São Paulo – USP, doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo – USP. Possui livre-docência pela Unesp, pós-doutorado em Paris, na École des Hautes Études en Sciences Sociales (Escola de Altos Estudos em Ciências Sociais). Estudou representações sociais, atuou como professora titular na Unesp, fez um segundo pós-doutorado na França, em Aix-en-Provence, em Genebra - na Suíça - e em Paris - na Escola de Altos Estudos em Ciências Sociais. Atualmente, trabalha com uma equipe da UNICAMP - coordenada pela Telma Vinha - projetos de convivência escolar. Está vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral - GEPEM, coordenado pela professora doutora Telma Pileggi Vinha, da UNICAMP, e pela Luciene Regina Paulino Tognetta, da UNESP de Araraquara. Participou de um projeto na Fundação Carlos Chagas, em uma pesquisa sobre valores em crianças, adolescentes e professores da educação básica, coordenado por Marialva Tavares.

Thais Cristina Leite Bozza possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (2010), especialização em Relações Interpessoais, pela Universidade de Franca - UNIFRAN (2012), mestrado na Unicamp (2016) sob a orientação da professora Telma Vinha. De 2017 a 2021, realizou doutorado na área de Psicologia Educacional pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, sob orientação da professora doutora Telma Vinha. Desde 2009 é integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral - GEPEM, coordenado pela professora doutora Telma Pileggi Vinha, UNICAMP, e pela Luciene Regina Paulino Tognetta, UNESP de Araraquara. É gestora de projetos da Convivere Mais – Assessoria e Formação, desde 2020, tendo sua área de atuação voltada para a convivência ética nos espaços on-line. É professora de um curso de Pós-Graduação em Convivência Ética, pelo Instituto Vera Cruz, em São Paulo, ministra dois módulos: "Problemas de convivência", que trata da violência, indisciplina, incivilidade, *bullying* e *cyberbullying* e "Agressões virtuais", especificamente sobre agressões virtuais, em que estudam o *cyberbullying*, o discurso de ódio, os linchamentos virtuais, bem como a questão da agressão e da convivência na internet.

Os especialistas foram entrevistados individualmente por meio do *Google Meet*, conforme a disponibilidade apresentada e mediante agendamento. Com a autorização de cada entrevistado, as entrevistas foram gravadas para auxiliar no processo de análise. Cada participante citado no parágrafo anterior recebeu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido –TCLE, que foi devidamente preenchido com o auxílio do Google Formulários e/ou digitalizado com a assinatura pessoal. No ato da entrevista, os especialistas concordaram com a publicação do nome verídico na tese.

Com duração média aproximada de 53 minutos, as entrevistas com os profissionais citados acima foram transcritas, descritas e analisadas.

4.4 Procedimentos de análise dos dados

Para análise dos dados obtidos, foi utilizada a análise de conteúdo, pois conforme Bardin (2011, p. 37), “[...] será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações”. Na prática, “a análise de conteúdo enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão para a descoberta” (BARDIN, 2011, p. 35).

A análise de conteúdo possibilitou a interpretação do conteúdo e a compreensão diante dos dados obtidos. Dessa maneira, serão elencadas as seguintes etapas: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Embora a organização da análise seja importante, a codificação, categorização, inferência e a informatização da análise das comunicações são momentos necessários na análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

Acerca das etapas descritas acima, Gil (2008) traz algumas considerações a respeito. O autor define a pré-análise como a etapa destinada à organização e explica que, em geral, as primeiras aproximações com os materiais coletados se principiam nessa fase, também conhecida como leitura flutuante.

A exploração do material é uma etapa extensa e exaustiva, visto que tem por finalidade, gerenciar de modo sistemático cada definição advinda da pré-análise. Na sequência, as etapas: tratamento de dados, inferência e a interpretação têm por objetivo validar os dados e permitir a significação dos resultados. Conforme as informações já presentes e as conquistadas são comparadas umas com as outras, é possível um alcance abrangente de generalizações, que assim configuram a análise de conteúdo como um relevante mecanismo para investigar fatos divulgados por meio das mídias (GIL, 2008).

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os resultados e dados alcançados por meio das entrevistas estão apresentados nesta seção de acordo com os objetivos específicos: identificar o perfil de uso de redes sociais na internet pelos jovens; identificar e analisar a percepção do grupo de jovens acerca da violência nas redes sociais na internet; identificar como as situações de violência e preconceito são trabalhadas na escola e propor diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção piloto com jovens, que trabalhe mídia-educação como ferramenta de compreensão e enfrentamento da violência.

Para a preservação da identidade dos jovens, estes são identificados ao longo do trabalho pela letra (A) em companhia dos números de (1) a (22). Já entre os especialistas, os nomes verdadeiros estão identificados porque em livre consentimento, estes autorizaram tal publicação juntamente com a transcrição de seus relatos.

Assim, no decorrer do processo de descrição e análise, as informações obtidas nos dois grupos pesquisados aparecerão conforme proposto nos objetivos específicos.

5.1 Perfil de uso das redes pelos jovens

A utilização das redes sociais faz parte da rotina dos jovens, embora alguns relatem que utilizam pouco, acessam diariamente, conforme os relatos transcritos abaixo:

Eu não tenho costume de ficar muito tempo nessas redes sociais, mas todo dia eu abro e fico um pouco lá. (A02)

[...] em todos os lugares que eu estou saindo, acabo acessando para tirar foto, para postar, para falar com outras pessoas que não estão no lugar que eu estou [...]. (A14)

Todos os pesquisados relataram que fazem uso de redes sociais diariamente. A maioria deles, 10 estudantes, afirmaram que ficam conectados por até cinco horas;

para oito estudantes, entre cinco e nove horas são disponibilizadas à navegação nas redes. Com uma menor frequência, quatro entrevistados declararam que usam as ferramentas digitais entre 10 e 15 horas.

Assim, é perceptível que boa parte da rotina dos jovens é preenchida nas conexões virtuais. Um fato que pode ter adquirido crescimento em virtude do contexto de pandemia, conforme mencionado por um dos participantes ao informar acerca do tempo pessoal empregado nas redes sociais:

Agora com a pandemia deve dar umas 10 horas, eu acho. (A19)

O isolamento social em decorrência da pandemia de COVID-19 proporcionou a procura por estratégias de interlocução e compartilhamento de informações com intermédio das tecnologias digitais (BETTEGA, 2021). Nesse meio: “[...] são os jovens os que mais acessam as redes sociais [...]” (ROSADO; JAGER; DIAS, 2014, p.15).

Deslandes e Coutinho (2020, p. 2482) advertem sobre o emprego demasiado da internet por crianças e adolescentes frente ao cenário de COVID-19 e os perigos que esse excesso pode propiciar: “[...] com uso intensivo da internet, pode aumentar a vulnerabilidade de crianças e adolescentes às violências autoinfligidas”, visto que, diante da pandemia, a utilização da internet passou a ser a única forma de manter as relações sociais e de trabalho, como também, um intento em instaurar um novo padrão de normalidade. Os autores explicam que os adolescentes não possuem maturidade para o enfrentamento dos riscos oferecidos e para seleção dos materiais contidos na internet (DESLANDES; COUTINHO, 2020).

Além da ausência de maturação, outro fator que tem impacto na disseminação da violência virtual é a falta da apropriação de conceitos que subsidiarão a compreensão da realidade de que fazem parte.

Outras pesquisas confirmam essa prática diária abundante, a exemplo da pesquisa de Silva e Silva (2017), por meio da qual constatou-se que o uso dos equipamentos digitais na vida diária dos indivíduos é frequente e acentuado, principalmente entre a população na faixa etária de 11 a 17 anos.

Nos lares, cada integrante tem, em seu aposento, várias dessas tecnologias digitais com acesso fácil à internet. Eles passam mais tempo dentro do quarto, “conectados” com o mundo virtual,

principalmente os adolescentes, que são os mais propícios ao uso das tecnologias digitais (SILVA; SILVA, 2017, p. 90).

Outro questionamento feito aos jovens era sobre os locais em que acessavam as redes sociais, a Tabela 01 apresenta as categorias formadas com base em seus discursos.

Tabela 01 – Frequência das categorias sobre os lugares físicos utilizados para acesso às redes sociais

Categorias	Frequência*
<i>Própria casa</i>	22
<i>Locais públicos</i>	06
<i>Casa de parentes</i>	04
<i>Qualquer lugar</i>	04
<i>Casa de outras pessoas</i>	01
<i>Escola</i>	01
Total	38

Fonte: organizado pela autora, a partir da coleta de dados, 2021.

*A frequência retrata a quantidade de argumentos e não expressa a quantidade de participantes.

As respostas obtidas resultaram em seis categorias: “Própria casa”; (22 argumentos); “Locais públicos” (06 argumentos); “Casa de parentes (04 argumentos); “Qualquer lugar” (04 argumentos); “Casa de outras pessoas” (01 argumento) e “Escola” (01 argumento).

A ferramenta predominante para o acesso às redes sociais é o celular/smartphone. Todos os participantes citaram o uso desse equipamento. Logo, “com um *smartphone* à mão, todo tipo de comunicação é quase instantânea, mensagens podem ser encaminhadas a qualquer momento, por/para qualquer pessoa” (VERMELHO *et al.*, 2014, p.192). Do total de entrevistados, 11 também mencionaram o computador ou *notebook* e dois jovens mencionaram a televisão como meio de conexão.

Similarmente, a pesquisa TIC Kids Domicílios 2020 (CGI. BR, 2021) exibiu que o telefone celular é a ferramenta priorizada para a conexão virtual, alcançando 99,00% dos usuários a partir dos dez anos de idade.

Acerca das redes sociais acessadas pelos jovens, a Tabela 02 ilustra as respostas obtidas.

Tabela 02 – Frequência das categorias sobre as redes sociais acessadas pelos jovens

Categorias	Frequência*
<i>Instagram</i>	22
<i>WhatsApp</i>	20
<i>TikTok</i>	11
<i>Twitter</i>	09
<i>Facebook</i>	08
<i>YouTube</i>	06
<i>Google Meet</i>	02
<i>Discord</i>	01
<i>Pinterest</i>	01
<i>Telegram</i>	01
<i>Twitch</i>	01
Total	82

Fonte: organizado pela autora, a partir da coleta de dados, 2021.

*A frequência retrata a quantidade de argumentos e não expressa a quantidade de participantes.

As categorias apresentadas na Tabela 02 revelam as preferências de redes sociais: “Instagram” (22 argumentos); “WhatsApp” (20 argumentos); “TikTok” (11 argumentos); “Twitter” (09 argumentos); “Facebook” (08 argumentos); YouTube (06 argumentos); Google Meet (02 argumentos). Na sequência, as categorias, Discord; Pinterest; Telegram e Twitch apresentam 1 argumento em cada.

Os jovens estão imersos nas redes sociais, utilizam-na com uma alta frequência e para diferentes atividades. Percebe-se assim que “o termo “rede social” tornou-se sinônimo de tecnologia da informação e comunicação; seu uso transcorreu áreas e destruiu fronteiras, sendo apropriado, hoje, por muitos atores sociais” (VERMELHO *et al.*, 2014, p.183). Em prosseguimento, a Tabela 03 traz as categorias a respeito das finalidades de acesso às redes sociais.

Tabela 03 – Frequência das categorias sobre as finalidades de acesso às redes sociais

Categorias	Frequência*
<i>Entretenimento</i>	22
<i>Interação</i>	17
<i>Fins escolares</i>	05
<i>Informação</i>	05
<i>Trabalho</i>	01
Total	50

Fonte: organizado pela autora, a partir da coleta de dados, 2021.

*A frequência retrata a quantidade de argumentos e não expressa a quantidade de participantes.

As cinco categorias apresentadas na Tabela 03 apresentam as finalidades de acesso dos jovens às redes sociais: “Entretenimento” (22 ocorrências); “Interação” (17 ocorrências); “Fins escolares” (5 ocorrências); “Informação” (05 ocorrências); e “Trabalho” (01 ocorrência).

Os conteúdos expressos na categoria “Entretenimento” envolvem: verificação de publicações das pessoas de modo geral e de famosos - *stories* e dia a dia deles, realização de postagens, visualização de vídeos, tutoriais, animes, mangás, conteúdos humorísticos, imagens, assuntos envolvendo esportes (futebol, natação, fórmula 1 e ciclismo), músicas, danças, culinária, maquiagem, moda, memes, contemplação de jogos, literatura, novidades e acompanhamento de páginas. A categoria “Interação” engloba conversas com amigos e comunicação com outras pessoas. “Fins escolares” contempla o envio de trabalhos e obtenção de conteúdos

de caráter educacional. “Informação” reúne argumentos relativos às notícias, conteúdo religioso e áreas do conhecimento. Na sequência, “Trabalho” apresenta encargos de âmbito profissional.

Os excertos a seguir ilustram cada uma das categorias apresentadas na Tabela 03, de acordo com a ordem apresentada: “Entretenimento”, “Interação”, “Fins Escolares”, “Informação” e “Trabalho”.

Eu acesso, normalmente, para ver o que os artistas que eu gosto estão publicando, se tem alguma novidade, algum álbum, alguma nova música, algo novo de trabalho. (A02)

[...] o WhatsApp eu uso mais para conversa, né? Tipo, com outras pessoas e interagir [...]. (A05)

[...] às vezes, eu preciso de coisa de escola que meus professores mandam [...]. (A11)

[...] eu pesquiso bastante sobre áreas de conhecimento [...]. (A03)

Lá no Instagram, também fica onde a gente tem as páginas de trabalho, né? De interação com clientes, essas coisas assim [...]. (A15)

As categorias “Entretenimento” e “Interação” contemplam a maioria dos argumentos e se sobressaíram na preferência dos participantes, conforme destacam Rosado e Tomé (2015): “a internet e as redes sociais são principalmente um meio de cultivar os relacionamentos pessoais e de se divertir [...]” (ROSADO; JAGER; DIAS, 2014, p. 21).

Embora as recomendações preventivas da pandemia permitissem que atividades escolares fossem realizadas fora da escola, por meio de ensino remoto, a categoria “Fins escolares” apresentou poucos argumentos em relação as duas primeiras categorias. Nesse sentido, Rosado e Tomé (2015, p. 22) acreditam que “[...] cabe à escola utilizar mais esse recurso em suas atividades, aproximando-se do cotidiano dos jovens, sem que para isso perca suas funções primordiais como instituição” (ROSADO; TOMÉ, 2015, p. 22).

Portanto, o perfil de uso das redes sociais evidencia que o acesso ao ambiente virtual é algo tão comum que está incorporado à rotina dos jovens. Os internautas buscam nas redes um meio de diversão e interação. A confirmação se revela na diversidade de redes, de lugares de acesso e na predominância de conexão nas próprias casas.

No entanto, os dados também revelam uma preocupação, o universo escolar parece não ter uma vinculação significativa com a realidade dos estudantes. A frequência apresentada na categoria relativa à finalidade escolar se reduz consideravelmente se comparada a outras categorias de maior prevalência, como se a vida do educando dentro e fora da escola fossem universos totalmente distintos.

Analisando esses resultados, uma questão se apresenta: Onde está a ligação entre escola e contexto de vida de seu público? Essa lacuna entre a educação e a realidade do estudante sinaliza um tipo de educação a qual Freire (1987) criticou severamente em suas obras, a “educação bancária”. Nesse tipo de ensino não há valorização de saberes prévios advindos dos seres em formação e sim uma mera transmissão de saberes, ou seja, a realização de “depósitos”, que partem do pressuposto de que apenas o educador detém do conhecimento.

A escola, para ser significativa à vida dos que nela estão inseridos, precisa dar mais voz a seu público, partir de suas realidades e tornar os educandos protagonistas de suas aprendizagens, pois só assim colaborará para a educação que Freire (1987) tanto defendeu em suas obras, uma educação problematizadora e libertadora.

Ademais, para fazer sentido aos estudantes, a escola precisa estar atenta ao contexto que perpassa cada sujeito e possibilitar uma formação crítica dentro da escola, que alcance os anseios vivenciados na sociedade e que oportunize momentos de reflexão e intervenção perante os contratempos apresentados.

Para tanto, na sequência, serão tratadas as concepções que os estudantes têm em relação a alguns conteúdos que circulam nos espaços virtuais.

5.2 Percepção do grupo de jovens acerca dos discursos contidos nas redes sociais

Em consonância ao segundo objetivo específico da pesquisa, para identificar as percepções dos jovens acerca das redes sociais, estes foram indagados inicialmente se acreditavam que haveria benefícios na utilização desse recurso tecnológico. Assim, obtivemos a formação de doze categorias, conforme a Tabela 04.

Tabela 04 – Frequência das categorias sobre os benefícios oferecidos pelas redes sociais

Categorias	Frequência*
<i>Possibilita informação</i>	13
<i>Possibilita interação</i>	10
<i>É um passatempo</i>	06
<i>Otimiza o tempo</i>	05
<i>Permite conhecer novas pessoas</i>	05
<i>Propicia aprendizagem</i>	03
<i>Pode ser uma fonte de renda</i>	02
<i>Auxilia nos conteúdos escolares</i>	01
<i>Colabora com a autoestima</i>	01
<i>É um local para desabafar</i>	01
<i>Oportuniza a liberdade de expressão</i>	01
<i>Permite a realização de compras</i>	01
Total	49

Fonte: organizado pela autora, a partir da coleta de dados, 2021.

*A frequência retrata a quantidade de argumentos e não expressa a quantidade de participantes.

As categorias formadas foram “Possibilita informação” (13 ocorrências); “Possibilita interação (10 ocorrências); “É um passatempo (6 ocorrências); “Otimiza o

tempo (05 ocorrências); “Permite conhecer novas pessoas” (05 ocorrências); “Propicia aprendizagem” (03 ocorrências); “Pode ser uma fonte de renda” (02 ocorrências). Já as categorias: “Auxilia nos conteúdos escolares”, “Colabora com a autoestima”, “É um local para desabafar”, “Oportuniza a liberdade de expressão” e “Permite a realização de compras” contam com 01 argumento cada.

Conforme os relatos apresentados, o maior número de argumentos se concentrou na categoria “Possibilita informação”. Desse modo, a rede social tem sido utilizada para obtenção de dados atualizados do mundo, a exemplo da fala a seguir:

A gente consegue ter acesso a notícias [...]. (A07)
[...] com elas a gente tem mais informais informações do mundo. (A12)

A utilização das redes sociais como meio de comunicabilidade ainda se intensificou após algumas mudanças recentes no cenário mundial. Para Betttega (2021, p. 157), “a pandemia COVID-19 trouxe a necessidade de distanciamento social, elevando a busca por formas de comunicação e trocas de informações no meio digital”.

Na atualidade, a internet se apresenta como um dos melhores recursos para comunicação, além de ser mais acessível economicamente. A cada dia, por meio de várias ferramentas, os indivíduos procuram por diferentes informações com auxílio dela (VASCONCELOS; BRANDÃO, 2013).

Sobre a categoria “Possibilita interação”, seguem os relatos que exemplificam as considerações dos jovens:

[...] dá para você fazer uma ligação para uma pessoa que está longe, dá para você mandar uma mensagem [...]. (A04)

[...] se comunicar com outras pessoas, pelas redes sociais, também é muito bom... porque, antigamente, você ficava lá tendo que mandar carta ou combinando de se ver e não conseguia falar nada. (A20)

Nejm (2012) expressa que, no presente, as tecnologias estão sendo utilizadas com diferentes finalidades, por diferentes classes sociais e por pessoas de diferentes idades, inclusive crianças e adolescentes estão interagindo mais com intermédio das

tecnologias digitais. Ou seja, as Tecnologias “[...] têm sido intensamente incorporadas à vida das pessoas na atualidade, mediando os mais variados tipos de interação social desde a primeira infância” (NEJM, 2012, p. 249).

Para os jovens, estar nas redes sociais pode se configurar como um momento de lazer, um passatempo, conforme excerto:

Eu acho que para sair do tédio [...] entretenimento mesmo, essas coisas. (A03)

[...] quando você está triste, aí, você acaba entrando bastante na rede social e acaba distraindo a mente. (A14)

Além de ser um meio usado para a diversão, alguns estudantes destacam que as redes sociais otimizam o tempo:

[...] é a otimização do tempo [...] eu acabo podendo fazer tanto as coisas de escola quanto coisas do dia a dia. (A14)

Com praticidade, ajudando a gente a ter acesso a coisas, que se fossem, pessoalmente, hoje em dia não daria, né? (A15)

A possibilidade de conhecer novas pessoas também foi citada entre as falas dos entrevistados:

[...] eu era uma pessoa introvertida em relação a conhecer novas pessoas, quando eu não conheço muito uma pessoa, eu falo pouco, só que em redes sociais, no WhatsApp, principalmente, eu consigo me soltar mais [...]. (A10)

Mais fácil de conhecer novas pessoas [...]. (A16).

Para os jovens do ensino médio, as redes sociais propiciam aprendizagem:

Aprender mais com as coisas [...] porque hoje em dia, como a gente está preso nessa quarentena, então, a gente aprende mais na internet do que com pessoas assim [...] rosto a rosto, né?! (A01).

[...] ou você consegue, também, aprender, dependendo do conteúdo. (A09)

Conforme a categoria “Pode ser uma fonte de renda”, as redes sociais apresentam possibilidades de emprego que podem ser lucrativas.

[...] tem muita gente que, hoje em dia, trabalha com a internet, por exemplo, o YouTube, tem muita gente de 2014, que começou nessa rede social e cresceu muito, estão ganhando dinheiro por causa disso. (A02)

Com certeza, e uma prova disso é que a nova profissão que está surgindo são os blogueiros os youtubers [...] creio que, principalmente, para esta classe tem sido um benefício, no entanto que, no fim, é retornado em lucros, né? (A18)

Com uma ocorrência, “Auxilia nos conteúdos escolares” retrata a relevância dos vídeos para a assimilação de novos conhecimentos relacionados às matérias escolares.

[...] quando precisar; para poder fazer trabalho, essas coisas; por exemplo, o YouTube, tem muito vídeo sobre conteúdo de escola. (A02)

O que tem ficado evidente diante das poucas referências acerca dela mencionadas por parte dos entrevistados é que a escola tem ficado muito distante do contexto de vida dos estudantes, é o que evidente. Apenas um estudante considerou que as redes sociais digitais podem auxiliar nos conteúdos escolares. Conforme descrito anteriormente, a interação com os ambientes virtuais é algo rotineiro na vida dos jovens pesquisados, no entanto, a relação entre realidade fora da escola e dentro da escola comparecem distantes, o que deveria ser diferente. A educação precisa estabelecer pontes com o mundo, pois só assim fará sentido para seus adeptos e contribuirá para a formação integral de cada cidadão.

A categoria “Colabora com a autoestima” pode ser exemplificada com base no trecho abaixo:

[...] também ajuda na autoestima de muita gente, postar foto, essas coisas. (A05)

O comentário realizado pelo participante demonstra o quanto a opinião dos outros pode ter influência na confiança em si mesmo, ou seja, para se sentirem bem, muitos jovens sentem a necessidade de compartilhar informações pessoais para receber o retorno alheio acerca do que postam.

Assis e Avanci (2004) discorrem sobre a significância da autoestima e, assim, alertam sobre os prejuízos que a falta dessa autoconfiança pode gerar. Desse modo, as autoras descrevem que:

Um jovem continuamente criticado pelos professores e frustrado no seu desempenho pode ser levado a apresentar-se com agressividade, pouca vinculação social, problemas de comunicação, imaturidade e desconfiança, fechando-se para a capacidade de criar e transformar (ASSIS; AVANCI, 2004, p. 38).

A rede social pode ser utilizada como um ambiente de desabafos, um local para procurar auxílio. O excerto a seguir ilustra essa questão:

Elas acabam, às vezes, ajudando bastante [...] às vezes a gente não está bem... por exemplo, o Twitter [...] é um lugar que o pessoal usa para desabafar, então, o pessoal vai e ajuda [...] essas coisas. (A20)

De acordo com os entrevistados, a rede social permite que os usuários expressem seus pensamentos, ancorados no direito da liberdade de expressão.

[...] a rede social pode ser uma válvula de escape para muita gente [...] tipo, para a liberdade de expressão [...] (A02)

A liberdade de expressão “[...] representa a mais pura manifestação de seus desejos, vontades e pensamentos, sem um fator limitador para as suas efetivações” (VIANA; MAIA, ALBUQUERQUE, 2017, p. 302, 303).

Todavia, uma dificuldade tem se apresentado perante esse tema, que corresponde a harmonizar a liberdade de expressão, a preservação da dignidade humana e os direitos de individualidade, diante das manifestações de ódio (SARLET, 2019).

Um dos argumentos apresentados no momento da realização da entrevista colaborou para a formação da categoria “Permite a realização de compras”. Nesse sentido, a tecnologia pode ser um meio facilitador de negociações sem, necessariamente, a exigência do comparecimento do comprador na loja física.

A gente pode comprar roupa, porque, pelo Instagram, tem muitas lojas de roupa que a gente consegue ter acesso (A07)

Por meio da internet é possível a efetuação de diferentes ações de modo rápido: compras, vendas, apresentação de serviços, comunicação, informações e opiniões. As transações no meio virtual adquiriram muitos apreciadores pelo fato de representarem um menor custo do que no comércio presencial (VASCONCELOS; BRANDÃO, 2013).

Em seguimento, os jovens foram questionados acerca dos perigos que a utilização das redes sociais poderia ou não oferecer, de acordo com a opinião pessoal de cada um. Todos os participantes responderam que as redes sociais podem sim apresentar algum tipo de risco aos usuários. A Tabela 05, na sequência, registra as categorias obtidas acerca dos perigos oferecidos nas redes sociais.

Tabela 05 – Frequência das categorias sobre os perigos oferecidos nas redes sociais

Categorias	Frequência*
<i>Compartilhamento de informações confidenciais com estranhos</i>	07
<i>Desinformação: Fake News</i>	07
<i>Disseminação de ódio</i>	06
<i>Falta de autocontrole de uso</i>	05
<i>Bullying e Cyberbullying</i>	04
<i>Desenvolvimento de sentimentos de inferioridade</i>	04
<i>Transações bancárias ilícitas</i>	04
<i>Alienação</i>	02

<i>Difamação</i>	02
<i>Demonstração de uma vida ilusória</i>	01
<i>Cultura do cancelamento</i>	01
<i>Gordofobia</i>	01
<i>Inveja</i>	01
<i>Racismo</i>	01
<i>Sequestro</i>	01
Total	47

Fonte: organizado pela autora, a partir da coleta de dados, 2021.

*A frequência retrata a quantidade de argumentos e não expressa a quantidade de participantes.

Os perigos apontados foram organizados em 15 categorias. “Compartilhamento de informações confidenciais com estranhos” (07 ocorrências) contempla as justificativas acerca da facilidade de relacionamento com estranhos e as postagens de informações pessoais a desconhecidos; “Desinformação: *Fake News*” (07 ocorrências) abrange os argumentos relativos às informações falsas; “Disseminação de ódio” (06 ocorrências) envolve alegações sobre publicações de caráter odioso, inclusive efetuadas por *haters*; “Falta de autocontrole de uso” (05 ocorrências) retrata as considerações quanto ao uso exagerado das redes sociais, a dependência causada e a falta de domínio próprio acerca das publicações a serem compartilhadas ; “*Bullying e Cyberbullying*” (04 ocorrências) apresentou ocorrências com uso dessas nomenclaturas específicas, porém os participantes não detalharam acerca de qualquer definição relacionada aos termos; “Desenvolvimento de sentimentos de inferioridade” (04 ocorrências) contou com respostas que abarcaram: depressão, baixa estima, ansiedade e desejo de suicídio; “Transações bancárias ilícitas” (04 ocorrências) refere-se aos roubos de dados e às práticas criminosas envolvendo estelionato; “Alienação” (02 ocorrências) retrata os argumentos direcionados à fuga da realidade; “Difamação” (02 ocorrências) abrange os xingamentos e calúnias; “Demonstração de uma vida ilusória” (01 ocorrência) compreende o argumento que enfatiza a rede social com artificialidade; “Cultura do cancelamento” (01 ocorrência) sendo citada como algo que tem se normalizado;

“Gordofobia” (01 ocorrência) por meio de comentários em vídeos. Por fim, as categorias: “Inveja”; “Racismo”; “Sequestro” apresentaram apenas uma ocorrência, sem detalhamento maior por parte dos entrevistados.

Abaixo, alguns trechos das respostas dos participantes elucidam os perigos por eles apresentados:

[...] com a internet, a gente se expõe bastante, então, a pessoa pode ir lá e esculachar você ou você, mesmo, pode fazer mal para alguém ou a pessoa pode - sei lá - usar sua foto, falar, difamar você e você nem vai saber. (A04)

[...] acho que o bullying, tem muito na internet. (A06)

[...] tem pessoas que falam sobre ataque de racismo. (A08)

[...] muitas pessoas não conseguem controlar muito que falam e acabam, podendo, fazer mal as pessoas. (A09)

Além da fake News, principalmente, o cyberbullying [...]. (A10)

[...] tem muitos hackers, pessoas querendo fazer coisas erradas. (A12)

[...] quando você se expõe demais nas redes sociais, você acaba dando informações para pessoas que, talvez, você não conheça [...] isso é um pouco perigoso. (A13)

[...] tem muita falsa informação que acaba trazendo males para nossa vida, diversas formas. (A14)

[...] acaba abrindo portas para – tipo [...] muitas pessoas más, comentarem em diversos vídeos, como sendo gordofóbico [...] (A17)

A baixa autoestima [...] a gente vê muito, hoje em dia, pessoas desejando a morte de outras pessoas, então [...] (A21)

Notícias falsas, né!? É tipo de conteúdo assim que não é legal, mas principalmente mais as fake news, né!? (A22)

Silva e Silva (2017, p. 95) identificam por meio de um estudo bibliográfico “[...] que o uso excessivo das tecnologias digitais acarreta diversos problemas, entre eles, isolamento social, narcisismo, depressão, ansiedade, dependência etc”. Além disso, é possível a ocorrência de “[...]diversas patologias relacionadas ao excesso de informações não processadas, que terminam por gerar uma sobrecarga cognitiva ao invés de conhecimento”. Isto é, “ao tornar-se palco de grande parte das interações

sociais de crianças e adolescentes, a internet também explicita faces da violência” (NEJM, 2012, p. 258).

Conforme os trechos apresentados, a citação de *fake news* compareceu em diferentes momentos. Para Marquette (2020), “as *fake news* podem ser relacionadas, no entanto, à ponta do iceberg do que caracteriza a falta ou a não informação sobre a realidade” (MARQUETTO, 2020, p. 192).

O ponto ressaltado por Marquette (2020) pode justificar muitos outros males que a internet pode abrigar em relação à má utilização, que gira em torno da ausência ou da fragilidade de conhecimento sobre os mecanismos que envolvem os atos cometidos.

Constata-se então que o uso desenfreado das redes sociais oferece um repertório variado de riscos, conforme demonstrado nas categorias. Dessa maneira, muitos usuários estão com dificuldades na utilização das tecnologias de modo consciente.

No entanto, além de uma manifestação de conteúdo prejudicial na internet poder ser intencionalmente programada com a finalidade de causar dano a outro(s), ela pode ser idealizada. Contudo, a forma de surgimento da violência não modifica a sua principal forma de resolução: a educação. Por isso, sustentamos que as práticas educativas precisam ser planejadas e devem estar embasadas em princípios democráticos que favoreçam a formação crítica do jovem.

Em continuidade, os participantes foram questionados sobre a definição que tinham sobre discurso de ódio e foi solicitado que citassem exemplos de situações que assim poderiam ser consideradas como tal. Os argumentos obtidos foram dispostos por meio de categorias na Tabela 06.

Tabela 06 – Frequência das categorias sobre a definição de discurso de ódio

Categorias	Frequência*
<i>Palavras ofensivas</i>	11
<i>Intolerância à diferença alheia</i>	10
<i>Ataques negativos contra outra pessoa</i>	08
<i>Comentários maldosos relacionados às características físicas</i>	06
<i>Comentários racistas</i>	02
Total	37

Fonte: organizado pela autora, a partir da coleta de dados, 2021.

*A frequência retrata a quantidade de argumentos e não expressa a quantidade de participantes.

As cinco categorias formadas por “Palavras ofensivas” (11 ocorrências), “Intolerância à diferença alheia” (10 ocorrências), “Ataques negativos contra outra pessoa” (08 ocorrências), “Comentários maldosos relacionados às características físicas” (06 ocorrências) e “Comentários racistas” (02 ocorrências) demonstraram que uma manifestação odiosa carrega consigo preconceito, racismo e discriminação. A falta de aceitação do outro, do diferente, comparece nos relatos.

Os jovens citaram por mais de uma vez uma mesma manifestação odiosa, envolvendo pessoas famosas, como também fizeram menção de ódio presente nas divergências entre os posicionamentos políticos.

Alguns exemplos de discursos de ódio citados pelos participantes:

[...] eu entrei no Instagram e vi que uma pessoa tatuou o rosto do presidente, isso gerou vários comentários falando que aquela pessoa não tem noção, que aquela pessoa está fazendo, só que é a opinião de outros. Então, isso acaba gerando uma repercussão imensa, gerando ódio [...]. (A01)

Eu vou usar o exemplo de quando o filho do Whindersson Nunes e da Maria acabou falecendo e as pessoas começaram a falar coisas para a Luísa Sonza, porque, supostamente, a Luísa Sonza teria jogado uma praga no filho deles [...] ela desativou a conta por um tempo, para conseguir se recuperar de todo o ataque de ódio; porque, antes de estudo, ela também levou muito hate por causa do fim do casamento dela com o Whindersson. (A2)

[...] uma pessoa vai lá e posta uma foto e, vem outra que nem conhece, nem sabe, e aí, ou julga a aparência ou cabelo ou o corpo da pessoa,

enfim [...] coloca comentários horríveis, entendeu? Eu já vi, muito [...] isso acho que eu vejo bastante, todo mundo. (A11)

[...] eu vi uma história esses dias de um casal, que eles tiveram filhos, e aí, ele morreu - o neném - prematuro, sabe? E a ex desse moço - no caso, o homem do casal, né? [...] recebeu muitos discursos de ódio, muitos comentários, sabe? O pessoal público, né? Os fãs dele foram muito para cima dela, por ser ex e por estarem achando que ela não queria que o bebê dele continuasse vivo ou que ele tivesse sucesso, felicidade na nova família dele, eu acho isso muito triste, porque as pessoas, elas se colocam, assim, dentro da vida um do outro, sem ter noção, né? Sem ter a verdadeira realidade do que está acontecendo. Então, essa foi uma notícia que eu fiquei sabendo e que eu achei muito forte, ela ficou totalmente triste, ela ficou bem abalada psicologicamente depois desses ataques virtuais. (A15)

[...] no Tik Tok, que eu vi que, era uma mulher negra, né? Ela fazia [...] ela fez um vídeo, né? No Tik Tok [...] teve um comentário racista chamando o cabelo, falando que o cabelo dela era igual Bombril, ela não denunciou, mas, isso para mim, é um discurso de ódio. (A17)

[...] hoje em dia, a gente tem, bastante, aquele discurso de ódio político, né?! Então, vem gente com opiniões políticas de direita ou de esquerda, atacando as outras [...]. (A20)

[...] Whindersson Nunes, que a ex-mulher dele está recebendo muito hate, ameaças de morte e pela cabeça das pessoas, elas acharem que [...] ela meio que ajudou a morte do filho dele, sendo que não tem nenhum motivo disso e as pessoas começaram a fazer muito ódio para mim, é discurso de ódio falar tipo, falar sobre ódio. (A21)

Conforme apontado nas falas dos participantes e ressaltado por Stroppa e Rothenburg (2015):

Em outras palavras, o discurso do ódio consiste na divulgação de mensagens que difundem e estimulam o ódio racial, a xenofobia, a homofobia e outras formas de ataques baseados na intolerância e que confrontam os limites éticos de convivência com o objetivo de justificar a privação de direitos, a exclusão social e até a eliminação física daqueles que são discriminados (STROPPIA; ROTHENBURG, 2015, p. 456).

Os autores salientam que esse fenômeno tem comparecido cada vez mais nas redes sociais. Com isso, são disseminados materiais de incitação à discriminação, divulgações excludentes a determinados grupos diferentes, seja por algum pensamento, característica física ou outro fator que os diferencie dos demais (STROPPIA; ROTHENBURG, 2015).

Tais manifestações preconceituosas sinalizam a ausência de valores éticos nas relações interpessoais. Cada vez mais, os indivíduos, de modo geral, agem sem apoio da tolerância, do respeito, do amor, da solidariedade, dentre outros. As práticas sociais estão desprovidas de empatia, logo, as opiniões são externadas sem uma reflexão prévia e sem uma consideração ao outro.

Diante dessa realidade, há que se considerar que é preciso um trabalho preventivo, em especial na escola, já que a instituição escolar tem como um dos princípios a formação para a prática cidadã. A educação deve propiciar meios para que os estudantes reflitam sobre suas atuações no meio social e sobre as consequências de cada ação realizada. Um sujeito não exerce a totalidade de sua cidadania se não consegue respeitar outros seres.

Na sequência, a próxima pergunta se referia à identificação de um discurso de ódio, no qual o participante tenha sido vítima ou que tivesse presenciado com outras pessoas.

Dos 22 entrevistados, três relataram que sofreram com alguma manifestação odiosa. Cada participante exemplificou as situações conforme os trechos:

[...] uma famosa que eu acompanho, ela ganhou bebê recentemente e falou que colocaria - tipo - babá para ficar com ela, desde novinha e pessoas já não concordaram com isso, acharam isso absurdo, porque a mãe tem que [...] ficar com a criança, não precisa de babá [...] acho que isso é a opinião de cada pessoa. (A01)

[...] o Liam Payne - fez uma música que meio que ofendeu a comunidade bissexual [...] a partir dessa música, muita gente começou a não gostar dele e falar muita coisa ruim sobre ele na internet; por causa dessa música e acabou que ele teve problemas com alcoolismo e ficou um tempo fora, para se recuperar, o álbum dele decaiu muito - o álbum que ele tinha acabado de lançar, decaiu - ele perdeu vários seguidores no Twitter, Instagram, perdeu inscritos no YouTube e aquilo lá fez, realmente, muito mal para a saúde mental dele. (A02)

[...] uma menina com cabelo crespo, ela tinha postado um vídeo [...] eu vi várias coisas comentando "Nossa, o cabelo parece Bombriil! Nossa que cabelo ruim, parece arame e tal" e essa menina fez um vídeo chorando e se explicando porque, ela estaria recebendo esse discurso de ódio, né? Sem necessidade alguma, então, é isso; acho que bate muito, também, nessa parte do racismo. (A03)

[...] quem é famoso, que sofre hate ou coisa do tipo, repercute muito na internet, igual, eu já vi famoso que tipo, "Ah! Gosto de andar com roupa larga!" O dia que coloca uma roupa mais justinha, a pessoa fala "Nossa, está parecendo!" A pessoa é nova, tipo, 18 anos, mas tem

corpo de uma mulher, casada, de 30, ela sofreu assédio, as pessoas falaram mal dela, mas, o bom, é que a pessoa, a cantora não ligava, né?! (A04)

[...] já aconteceu comigo, tipo, de gente que começa a falar coisas obscenas, né? Para mim e para as pessoas em volta e começa a falar sobre coisas íntimas e deixa a pessoa desconfortável e [...] você bloqueia e ela vai de outro, de outra forma, vir conversar com você, você vai bloqueando, mas sempre, tentando fazer isso. (A05)

[...] tem um amigo meu, que ele, o povo, tem um povo que fica comentando coisa chata para ele, fazendo cyberbullying mesmo. (A06)

[...] eu já postei fotos de biquíni e falaram que eu estava muito magra, já me mandaram mensagem falando que eu era muito feia, que eu precisava usar muita maquiagem, já teve várias outras pessoas que sofreram também. Teve a Vivi Wanderley, que também é uma influencer, começaram a criticar muito o corpo dela, falando que ela, também, estava muito acima do peso, que tinha muita estria, celulite. (A07)

[...] meu amigo é homossexual [...] um cara chegou nele e falou "viadinho" [...] ele se ofendeu, ele começou a conversar comigo, eu o aconselhei para não ligar para essas coisas; porque as pessoas não querem teu bem; porque tem pessoas que andam com você ou tem pessoas nem te conhece e querem teu mal, né?! Querem ver você para baixo. É isso, resumindo. (A08)

[...] já vi muito na internet sim e, geralmente, a pessoa só que denegrir - denegrir, não, desculpa -a pessoa só quer fazer mal com a imagem da pessoa, sabe?! Só quer acabar com tudo que a pessoa fez. (A09)

[...] estava em uma aula e durante o EAD, o ano passado [...] uma menina que eu não me dava muito bem e eu estava conversando com meu amigo, porque o professor não tinha entrado na sala, estávamos nós dois conversando na sala, na aula da escola e ela postou, depois, na internet: "Ai, nossa, essa menina é muito chata! Ela não cala a boca! [...]" Eu não tinha visto e meu amigo foi lá tirou print e me mostrou, eu resolvi não twittar nada, nem falar nada na internet, porque o meu ponto de vista só ia gerar discussão, ficar postando esse negócio de indireta e depois, ela ficou pegando foto minha e mandando em grupo de WhatsApp, entre os amigos dela, zoando e tal. Eu fiquei muito magoada no começo, só que eu parei para pensar que não ia mudar nada na minha vida, se ela gosta ou não de mim e óbvio que eu fiquei muito mal, mas, depois de um tempo, eu parei de ligar para o que ela estava falando que só ia me aceitar, se eu quisesse. (A10)

Falando do corpo da pessoa que "Ah! Não está com corpo muito bonito! Não está com corpo apropriado", entendeu? (A11)

[...] era uma pessoa atacando outra pessoa. (A12)

[...] o Nego do Borel, acho que rompeu com a noiva dele, e ele foi acusado de abuso moral e abuso sexual e as pessoas foram fazer discurso de ódio com ele, no Twitter, principalmente. (A13)

[...] uma menina que estudou comigo, ela acabou fazendo uma festa e postou, porque, na conta dela do Tik Tok e acabou viralizando e as pessoas começaram a fazer discurso de ódio para ela, começaram a mandar mensagem para ela, ela teve que privar o Instagram dela, porque estavam mandando mensagem para família dela, um monte de coisa, que eu achei muito desnecessário. Teve outras pessoas - tipo, famosos - que sofreram muito hate por conta de corpo ou por conta de comentários, também, que envelheceram mal, [...] hoje em dia, existe muito exemplo de discurso de ódio que acontece, que são coisas banais [...] não faz sentido. (A14)

[...] a gente consegue ver as pessoas que a gente segue e as pessoas que são públicas na internet, a gente vê, né? Que elas estão expostas o tempo todo a ficarem recebendo críticas ou julgamentos, né? Ou comentários de ódio que podem afetar as afetar, psicologicamente [...]. (A15)

Teve um vídeo que eu vi também, que era uma moça, uma branca, por exemplo, com trança, com dread no cabelo, no Tik Tok também [...] tinha gente falando que aquilo era apropriação de cultura, que não podia e tinha gente falando "Não! Nada disso, a pessoa faz o que ela quer. (A16)

[...] já vi muitos discursos de ódio por conta da gordofobia também, mas, eu nunca sofri nenhum discurso de ódio; porque, minha rede social é mais privada e as pessoas [...] nas minhas redes sociais, são mais amigos, mais próximos. (A17)

[...] em alguns grupos de Facebook - que eu estou - às vezes, a pessoa não concorda com alguma coisa que é diferente do dela e ela vai atacar essa página, né? Vai falar os motivos porque não pode ser feito assim e os motivos porque tem que ser o dela, aí, fica um debate em cima de debate ou, até mesmo, o contrário, vieram atacar as páginas - que eu estou ali envolvida - falando coisas que, sem provas, sem fontes históricas, absolutamente, a pessoa está falando aquilo que ela acha, uma ideia muito infantil. (A18)

Geralmente, "zoando" a pessoa, alguma coisa mais pesada. (A19)

[...] tive amigos - que são gays - que já foram vítimas e na época, acabaram, acho que fazendo montagens de fotos com ele e falando que ele não tinha que viver; que ele não servia; que estava fora [...] (A20)

[...] uma moça que eu sigo, uma pessoa perguntou sobre o que ela achava sobre o governo, aí, ela falou que prefere não comentar; e aí, várias pessoas começaram a "Ah! Porque você está desse lado e desse outro lado" e já começou; então, a pessoa não pode não querer comentar e as pessoas já começam. (A21)

Uma pessoa, vi um vídeo lá uma menina né e ela é bem que magra assim, magra, e ela estava dançando, né!? E aí as pessoas comentavam sobre o corpo dela, por ela ser magra tipo, usando palavras né e querendo ou não, aquilo de uma forma [...] vai fazer com que a pessoa se sinta mal né, isso daí para ficar um exemplo assim que a gente mais vê. (A22)

São muitos os exemplos de discursos marcados pela intolerância. Nossa sociedade está envolta pelo ódio, e muitas vezes, sem uma justificativa, sem uma explicação. Esse fenômeno é alarmante pois muitas vítimas se tornam as próximas agressoras e a situação tende a piorar. A resolução de casos de forma isolada pode ter resultados relevantes, mas a maior contribuição só pode ser advinda de uma atuação de prevenção que afaste os ataques intolerantes, muitos antes de acontecerem. É por isso, que a escola tem um papel crucial nessa questão, ela pode oportunizar aos indivíduos diferentes vivências reais que levem à conscientização efetiva.

Inclusive, projetos de intervenção na escola podem e devem partir da realidade dos estudantes. Para a geração atual, a internet representa esse quadro. Conforme os próprios participantes da pesquisa relataram, o acesso às redes sociais digitais é comum em suas vidas, meio pelo qual realizam diversas ações, com diferentes finalidades, como também se divertem e visualizam manifestações de violência.

Assim, é por meio de um trabalho educativo com uso das redes sociais, numa perspectiva crítica e reflexiva, que os estudantes poderão compreender melhor a dinâmica da internet e as operações desconhecidas para, desse modo, se posicionarem frente a tais situações. Porém, toda intervenção na escola deve ser previamente planejada com vistas a não apenas cumprir um protocolo, mas gerar real formação.

Em prosseguimento, a fim de instigar mais os estudantes a refletirem sobre o que consideram como discurso de ódio, estes foram indagados novamente a respeito de algum outro fato que considerassem como discurso de ódio e que pudessem dar indicações de como encontrá-lo nas redes sociais.

Algumas das transcrições são colocadas a seguir:

[...] no Instagram, e eu sigo uma página de fofoca [...] fala o que está acontecendo no mundo dos famosos, então, isso acontece bastante [...] mais nesses perfis que as pessoas expõem, então, gera muitos comentários e opiniões, palpites [...]. (A01)

Normalmente, o discurso de ódio acontece mais no Twitter, porque ele tem mais visibilidade - muitas pessoas conseguem ver quando você tuita alguma coisa, principalmente, quando tua conta é aberta, mas como eu disse, eu não uso Twitter e eu fico sabendo por meio de sites no Insta e por meio de fã-clubes [...]. (A02)

[...] tem alguns influencers que acabam transmitindo esse discurso de ódio, né? Dá para ver em alguns, igual, às vezes, passa na TV, né? E na internet, circula muito no YouTube, assim, sobre gente que fala sem pensar, coisas ruins sobre assuntos. (A05)

Eu acho que o Twitter é a principal fonte, porque eu acho que é um lugar, uma rede social muito anônima, é muito fácil você se passar por uma pessoa anônima qualquer, então, é muito fácil de você falar qualquer coisa e, eu sempre vejo muito assuntos em alta sobre e você vai entrar, e é só isso, só discurso de ódio, pessoas atacando pessoas e não argumentos. (A09)

[...] está sendo bem visto essas últimos tempos, é o da Luísa Sonza, que desde que ela terminou com o Whindersson, muitas pessoas atacaram ela [...] teve aquele ocorrido com o filho do Whindersson e as pessoas começaram a culpar ela por isso, sendo que, aconteceu, ela não tem culpa de nada, as pessoas começaram a falar que ela trouxe à tona de novo o assunto do término, que isso fez a mulher dele ficar estressada - essas coisas - e perder o bebê, sendo que ela não fez nada, ela só estava lá vivendo a vida dela e era horrível, ver o que as pessoas comentaram, principalmente, no Instagram e Twitter, eu acho que são as redes sociais que mais têm isso, ainda mais no Twitter, é horrível ver os comentários, nos quais eles culpam ela, por uma coisa que simplesmente aconteceu, que não cabe a ela, ser a culpada. (A10)

[...] no Twitter, é mais fácil de achar discurso de ódio, porque, lá as pessoas podem dar a sua opinião e ficar pública para as outras [...]. (A11)

Em rede social que mais tem, eu acho que é o Twitter mesmo, onde as pessoas se escondem [...] e acabam fazendo qualquer comentário e acham que podem fazer [...]. (A14)

Eu uso mais Instagram, então, tudo que eu vejo é mais por lá. E, eu acho que o Instagram e o Twitter, né?! Que são as redes sociais que eu acho que estão mais presentes na vida dos jovens e adolescentes, principalmente no Instagram, eu lembro de um caso que eu vi que uma moça, né? Ela é famosa, aberta ao público com a rede social dela, né? Com a conta dela e eu vi que ela postou uma foto [...] estava de lingerie, biquíni, algo assim e o pessoal começou a fazer muitos comentários maldosos, pedindo para ela apagar, sabe? Falando muito mal do corpo dela, de quem ela era, da identidade dela, então, esse é outro caso, né? Que as pessoas atacam bastante, que é um assunto sensível, né? [...] ela se sentiu à vontade em postar aquela foto, né? O que as pessoas têm a ver com isso, entendeu? Se não está contra as políticas do Instagram [...]. (A15)

Eu acho que a rede social que mais localiza esse discurso, é o Twitter [...] as pessoas sempre estão postando alguma coisa ruim, é muito difícil ver alguma coisa boa [...] as pessoas desabafando, né?! [...]. (A16)

Eu acho que, hoje em dia, no Twitter você encontra bastante discurso de ódio, brigas, e no Instagram, acho que nas duas redes; mas acho que no Twitter é mais fácil de você encontrar, porque, pelo mecanismo do Twitter você é indicado para mais gente e mais gente é indicada

para você, então, não fica igual ao Instagram, que é só o seu círculo de amigos; no Twitter você conhece muita gente e acaba achando bastante discurso de ódio. (A20)

No Instagram, acho que você encontre bem mais, tem muita gente, né?! [...] tem várias pessoas que não concordam com a sua opinião e tudo mais acho que o Instagram é que tem mais, das que eu acompanho. (A21)

Os estudantes apontaram o principal meio utilizado pelos praticantes de discurso de ódio, de acordo com suas opiniões pessoais. Dez estudantes referenciaram o *Twitter*, nove citaram o Instagram. O *YouTube* e o *TikTok* compareceram duas vezes cada um deles nas menções dos entrevistados.

Percebe-se que, assim como a internet possibilitou uma infinidade de facilidades à vida humana, ela também serviu de suporte para a divulgação da intolerância e do ódio. Embora, as redes sociais por si, não fomentem a violência, seu mau uso pode causar sérios transtornos aos usuários, principalmente aos que de algum modo foram vítimas de alguma agressão.

À vista disso, nota-se a insuficiência de medidas preventivas que permitam aos internautas uma conscientização acerca da utilização saudável das redes sociais. Apesar de toda a agilidade que as ferramentas digitais proporcionam, seus adeptos precisam refletir antes da publicação de postagens, pois, muitas vezes, a pressa em externar um pensamento pode não ser interpretado da mesma forma por outras pessoas.

As plataformas de redes sociais, principalmente as que mais apresentam relatos de violência por parte dos usuários, também podem ser parceiras na implementação de ações de prevenção e na instauração de uma maior segurança aos acessos pelo estabelecimento de uma associação com as instituições de ensino.

Por conseguinte, constata-se novamente a relevância científica e pedagógica da elaboração de um projeto de intervenção que tenha como objetivo o despertar da criticidade por intermédio da mídia-educação, para refreamento da violência nos ambientes virtuais.

Em prosseguimento, como direito instituído pela Constituição Federal, a liberdade de expressão é apontada como a garantia da exteriorização do pensamento. Assim, seguem algumas transcrições dos jovens em relação a essa condição.

[...] a pessoa, hoje em dia, ela não tem tanta liberdade nas redes sociais, porque, se você fala isso, sempre, tem um que vai discordar, que vai gerar algum motivo, que você está errado, então, hoje em dia, não tem tanta liberdade, você comentar uma coisa que você acha, antigamente, já era mais normal, mais natural, as pessoas não palpitavam tanto, mas, hoje, gera muita polêmica, muita repercussão maldosa. (A01)

Liberdade de expressão, a meu ver, é quando você consegue falar a sua opinião sem ser julgado, é um pouco difícil falar disso nas redes sociais, porque, muita gente pode ser contrária a sua opinião e, isso, pode acarretar até comentários de ameaça de morte [...]. (A02)

[...] ter essa liberdade de se expressar e dar a sua devida opinião, claro que com respeito e tendo senso com todos [...]. (A03)

[...] liberdade de expressão, é como se fosse identidade [...] tem uma certa liberdade de poder expressar o que a gente quer [...] a gente vive em um país democrático e a gente tem que dar a nossa opinião, só que nem sempre, a nossa opinião pode ser válida [...]. (A04)

Ter liberdade de falar o que você pensa, mas, sempre pensando no outro [...] você não quer ofender a outra [...] ter a liberdade de falar o que você sente, sem ofender o outro. (A05)

Você ter a liberdade de acreditar no que você quiser, poder ter a sua opinião, poder falar o que você acredita. (A06)

Eu acho que liberdade de expressão, você tem até o ponto que não machuque o outro; você pode se expressar, desde que aquilo não afete o outro de maneira negativa [...]. (A07)

[...] Poder falar tudo aquilo que ela deseja, tudo aquilo que ela quer falar sobre certa pessoa, sobre certo assunto [...]. (A08)

[...] a liberdade de expressão, é você falar sobre o que você quer, porém com limites de não machucar o outro, não desrespeitar o outro, mas, mesmo assim, dando a sua opinião [...]. (A09)

[...] liberdade de expressão, para mim, é quando você tem o direito de opinar e mostrar o seu ponto de vista, em relação a algo, ou fazer uma coisa que você quer, que nem, durante a ditadura, você não tinha liberdade de expressão, principalmente, no meio artístico, e eles não podiam falar, fazer música, escrever coisas sobre o governo porque senão, aquilo era proibido de ser postado. (A10)

É quando a pessoa quer expressar a opinião dela, só que tem a opinião e o discurso de ódio, né? As duas têm diferenças, a opinião é quando você fala "Ah! É uma crítica construtiva" -

vamos dizer assim - e algo que vai ser positivo, que vai ajudar aquela pessoa [...] (A11)

A pessoa falar o que quer, mas, com respeito, né?! Respeitando a opinião contrária. (A12)

[...] liberdade de expressão é quando a pessoa pode expressar o que ela sente ou sua opinião sobre determinado assunto, sobre determinado tempo, independente de qual for. (A13)

[...] tem um lado bom da liberdade de expressão, porque, você pode falar coisas; só que tem uma linha tênue entre liberdade de expressão e falta de educação ou desrespeitar uma pessoa e acaba que, as pessoas usam essa "liberdade de expressão" para machucar e ofender alguém, muita das vezes; porém, eu acho que todo mundo, também, deve ter a liberdade para falar a sua opinião, mas ao falar a sua opinião, não deve respeitar alguém ou acabar prejudicando de alguma forma, sempre tomando cuidado, sempre tem que pensar nos outros e ter aquela coisa, a empatia. (A14)

[...] eu acho que a liberdade de expressão e o discurso de ódio, eles se diferenciam em um ponto, o discurso de ódio, você fala, sem se importar em com aquilo vai chegar no outro, como aquilo vai atingir o outro, com qual finalidade você está falando aquilo, agora, a sua liberdade de expressão, é você dar a sua opinião, o seu pensamento, o expor, mas, sem afetar, sem agredir o outro verbalmente, entende? Você vai estar falando, mas, está falando que eu respeito, eu aceito a sua opinião, mas, estou colocando a minha, porque eu sou livre para isso, então, eu acho que esse é o limite, até onde você pode falar, até onde vai o seu respeito pela intimidade, pelo limite, pela parcialidade do outro, também. Eu acho que é, aí, que está esse abismo entre os dois. (A15)

[...] é a liberdade de se expressar, de, por exemplo, na rede social, de postar alguma foto ou de postar algum comentário [...] (A16)

Eu acho que é se expressar o que você pensa, mas você pode expressar o que você pensa, mas, não ofender o outro, né? Até um ponto. (A17)

A liberdade de expressão não é só nas redes sociais, mas, seria, assim, no seu convívio social, eu acho que assim, liberdade de expressão, acho que cada um pode ter o pensamento que quiser, o lado político que quiser, participar dos grupos sociais que quiser, mas - eu acho que assim - a sua liberdade começa onde a do outro termina, se você está usando essa liberdade para atacar, algo que afeta o outro [...] (A18)

A liberdade de expressão, para mim, ela é livre até você interferir em outra pessoa, outra opinião. (A19)

Eu acho que liberdade de expressão, como o próprio nome já diz, é o direito que você tem de se expressar; mas, a liberdade de expressão vai até certo ponto [...] (A20)

[...] eu tenho a liberdade de falar, se eu concordo ou não desse tal assunto, né?! Para mim, é isso, a liberdade de falar minha opinião. (A21)

A liberdade de expressão acho que você tem liberdade de se expressar de falar né, de dar a sua opinião [...] o discurso de ódio acho que vai muito pelas palavras que a pessoa utiliza né, pela forma que ela se expressa, pela forma que ela fala, já a liberdade de expressão, eu acho que é uma forma que a pessoa se posiciona né usando a sua opinião respeitando acha que vai mais disso. (A22)

A respeito da liberdade de expressão, Freitas e Castro (2013) discorrem:

Entretanto, mesmo havendo previsão legal para escolha, a liberdade não poderá ser exercida de forma ilimitada. É fundamental o entendimento de que a escolha, por definição, apresenta limites quanto ao seu exercício. Qualquer conduta que ultrapasse os limites dessa esfera de autodeterminação poderá ser objeto de repressão (FREITAS; CASTRO, 2013, p. 334).

Nem todos os estudantes apresentam uma visão crítica acerca das conquistas no decorrer da História e de seus reflexos nas vivências sociais. Podemos afirmar que a liberdade de expressão representa uma conquista muito importante para o desenvolvimento do país. Alguns jovens, no entanto, possuem uma visão simplista acerca do mundo que os cerca, deste modo, precisam vivenciar experiências que os levem à mudança de postura e os façam perceber coisas que não estão explícitas.

Ao exporem suas percepções a despeito da liberdade de expressão, os jovens reconheceram que ela retrata o direito à manifestação de opiniões sobre determinados assuntos. Em um dos relatos, o entrevistado estabeleceu uma comparação entre a atual conjuntura da democracia e o passado marcado pela censura da ditadura militar. Dessa forma, encontra-se uma alternativa para a ampliação de conhecimentos e ampliação de olhares à educação, pois ela possibilita aos sujeitos uma formação crítica, que dá condições de enfrentamento à violência, inclusive daquela que se apresenta de forma

simbólica, considerando violência também a omissão de uma educação de qualidade, a desigualdade de oportunidades de acesso ao conhecimento e as consequentes disparidades sociais.

Mediante o estabelecimento das principais diferenças entre a liberdade de expressão e uma agressão virtual, conforme exposto por alguns participantes da pesquisa, o bom senso é elemento indispensável e ajuda na interpretação de cada situação. Então, é preciso uma análise das circunstâncias de interlocução e dos dados implicados, na busca da conservação de cada direito, tanto dos relativos à personalidade, quanto da garantia da liberdade de expressão, tendo em vista a preservação da dignidade humana” (VIANA; MAIA; ALBUQUERQUE, 2017).

Com relação às consequências do discurso de ódio para os envolvidos, onze categorias foram organizadas a partir das informações dadas pelos jovens, assim apresentadas na Tabela 07.

Tabela 07 – Frequência das categorias sobre as consequências do discurso de ódio

Categorias	Frequência*
<i>Problemas psicológicos</i>	15
<i>Processo judicial</i>	09
<i>Pessoas ofendidas</i>	05
<i>Diminuição do número de seguidores</i>	03
<i>Falta de controle de distúrbios</i>	03
<i>Reincidência de ataques</i>	03
<i>Desativação de conta nas redes sociais</i>	02
<i>Geração de polêmica</i>	01
<i>Imagem corrompida</i>	01
<i>Sentimento de satisfação</i>	01
<i>Suicídio</i>	01
Total	44

Fonte: organizado pela autora, a partir da coleta de dados, 2021.

*A frequência retrata a quantidade de argumentos e não expressa a quantidade de participantes.

As categorias que se referem às repercussões de violência nas redes sociais são as seguintes: “Problemas psicológicos” (15 ocorrências); “Processo judicial” (09 ocorrências); “Pessoas ofendidas” (05 ocorrências); “Diminuição do número de seguidores” (03 ocorrências); “Falta de controle de distúrbios” (03 ocorrências); “Reincidência de ataques” (03 ocorrências); “Desativação de conta nas redes sociais” (02 ocorrências); “Geração de polêmica” (01 ocorrência); “Imagem corrompida” (01 ocorrência); “Sentimento de satisfação” (01 ocorrência) e; “Suicídio” (01 ocorrência).

As categorias referem-se a resultados gerais envolvendo o fenômeno, com exceção das categorias “Problemas psicológicos”, “Pessoas ofendidas” e “Suicídio”, que estão direcionadas às vítimas. Os efeitos entre os agressores estão identificados em: “Processo judicial”; “Falta de controle de distúrbios”; “Imagem corrompida” e “Satisfação”.

Com o maior número de argumentos, a categoria “Problemas psicológicos” abrange as seguintes justificativas: depressão, medo, ansiedade, vergonha, baixa estima, perda de identidade, pensamento suicida, problemas com alcoolismo, tristeza, crises de choro, dificuldade se relacionar e insegurança com a própria imagem.

Os trechos das entrevistas ilustram as considerações obtidas:

[...] para vítima, pode até causar uma depressão, né? Se a pessoa recebe muito discurso de ódio, não é legal para ela. Pode colocar a saúde mental, da pessoa, em risco. (A03)

[...] a depressão seria a principal, ansiedade, crises de ansiedade, mas, acho que a depressão seria a maior coisa, depois, vem a vergonha, não é a vergonha, o medo de você ser atacado, tem medo de sair na rua, de aparecer na internet, então, acho que seria a depressão e as pessoas se isolarem, as principais. (A20)

[...] o medo. Eu acho que para quem tem ameaça de morte o medo de sair na rua ou a baixa autoestima e tudo mais. (A21)

Os dados apresentados testemunham que a violência é um fenômeno que acarreta vários prejuízos, principalmente às vítimas. A violência exposta na internet, expressa pelo discurso de ódio, causa desde transtornos passageiros, como traumas que podem perdurar ao longo da vida. Partindo da ideia de que cada ser humano tem um repertório de experiências que carrega consigo pelos locais por onde passa, envolvidos em contextos de hostilidade podem ser prejudicados na aprendizagem escolar por conta de uma carga de sofrimento advinda de situações mal resolvidas. Nesse sentido, não basta a equipe escolar se programar para oferecer os conteúdos acumulados historicamente, como se os estudantes fossem meros receptores, antes, é preciso conhecer esse jovem e dialogar com ele em busca de tornar a educação significativa para as suas vivências.

Essa educação, em uma perspectiva democrática, deve integrar o currículo. Sendo assim, o projeto político-pedagógico deve contemplar ações conscientes e organizadas, que integrem toda a equipe escolar (VEIGA, 2003). Em razão disso:

Para modificar sua própria realidade cultural, a instituição educativa deverá apostar em novos valores. Em vez da padronização, propor a singularidade; em vez de dependência, construir a autonomia; em vez de isolamento e individualismo, o coletivo e a participação; em vez da privacidade do trabalho pedagógico, propor que seja público; em vez de autoritarismo, a gestão democrática; em vez de cristalizar o instituído, inová-lo; em vez de qualidade total, investir na qualidade para todos (VEIGA, 2003, p.279).

Enunciamos que a estruturação de diretrizes embasadas na mídia-educação para uma formação crítica é uma oportunidade de redução da violência que está presente nas plataformas digitais. O jovem precisa ser educado a saber o que tem por trás das redes e não ser influenciado a agir de maneira automatizada.

Uma educação pautada na criticidade permite o despertar desse olhar analítico. Para tanto, em prosseguimento, trataremos de estratégias utilizadas pela escola na prevenção à violência.

5.3 Forma de trabalho e metodologias utilizadas pela escola com relação à violência

Os estudantes declararam já terem feito uso de redes sociais na própria escola, 21 confirmaram sobre essa utilização e um participante não apresentou uma afirmação clara acerca do uso, conforme o trecho abaixo.

Olha, se eu usei, foi quando o professor autorizou [...] mas, essa questão de usar em momentos inadequados, por exemplo, quando está tendo aula ou em algum momento que exige respeito, não me lembro de ter acessado, até porque, eu levei pouco o celular para escola. (A18)

A Tabela 08 exibe as finalidades pelas quais as redes sociais foram aproveitadas na escola. Com base em referenciais teóricos da mídia-educação (FANTIN, 2005, 2011; BÉVORT; BELLONI, 2009), evidencia-se que as categorias apresentadas indicam que nem sempre os estudantes utilizam a internet na escola para fins pedagógicos.

Tabela 08 – Frequência das categorias sobre as finalidades de uso das redes sociais na escola

Categorias	Frequência*
<i>Pesquisa</i>	18
<i>Entretenimento</i>	08
<i>Assistir vídeos com conteúdo escolar</i>	04
<i>Realizar avaliações, questionários e enquetes</i>	05
<i>Compartilhar conteúdo escolar</i>	03
<i>Fazer propaganda</i>	02
<i>Realizar estudos</i>	02
<i>Seguir páginas virtuais</i>	02

Total
44

Fonte: organizado pela autora, a partir da coleta de dados, 2021.

*A frequência retrata a quantidade de argumentos e não expressa a quantidade de participantes.

Sobre essa experiência, alguns relatos:

Porque na escola é complicado porque, é muito aluno para o computador, que mal funciona [...] então, normalmente, o professor leva o projetor para sala de aula e ele mesmo passa a atividade, então, a gente não precisa muito ficar mexendo no celular. (A04)

Eu acho que é interessante usar esses tipos de acesso à internet, que nós podemos ter, para tanto, educação, quanto você interagir com outras pessoas, às vezes, você está ali, passando uma informação que para alguém pode ser interessante e que ela não sabia sobre isso [...] umas coisas que as pessoas dizem "Olha! Está sendo ensinado isso na escola, eles estão usando o Instagram - rede social - para uma coisa útil. (A10)

[...] ainda é um pouco limitado essa questão de interação, porque eu acho que como todo mundo deva saber, às vezes, a gente usa a rede social mais por benefício próprio do que o coletivo, né? E fora que, às vezes, tem essa questão, mostrar muito a imagem, enfim, vai lá logo na rede social da escola e tal. (A18)

[...] às vezes, um professor que passa Instagram que a gente pode seguir, sobre determinado assunto. (A20)

De modo geral, de acordo com a maioria dos entrevistados, o uso de redes sociais com a finalidade pedagógica não é grande, alguns professores até permitem que se faça uso dessa ferramenta com forma de pesquisa, porém isso não se constitui como algo que faça parte da rotina das aulas, até porque, a maioria dos jovens afirmou que a instituição de ensino não disponibiliza internet para que possam acessá-la em seus próprios *smartphones*, assim como, nem todas as escolas apresentam salas com equipamentos em bom funcionamento para esse fim.

Silva e Serafim (2016) exprimem que, embora as redes sociais estejam alcançando a presença cada vez maior no cotidiano de estudantes e professores, ainda são pouco utilizadas dentro da sala de aula. Essa realidade se dá geralmente pelo temor de que o educando seja atraído por outros conteúdos que não sejam escolares. As autoras defendem que:

Acredita-se na possibilidade de que as redes sociais do ciberespaço possam vir a favorecer a interação e socialização dos processos desenvolvidos na escola. E podem contribuir significativamente com o trabalho do professor quando utilizadas de forma pedagógica (SILVA; SERAFIM, 2016, p. 69).

Segundo os depoimentos dos jovens, observamos que as redes sociais não têm sido utilizadas regularmente como ferramentas na educação. Embora os estudantes explicitem diferentes finalidades do uso na escola, percebe-se que as referências estão direcionadas mais à internet de modo geral do que propriamente às redes sociais. As redes sociais poderiam ser canais facilitadores da comunicação entre a escola e os jovens, uma vez que estão tão presentes no contexto diário deles.

Cabe ressaltar que uma abertura ao uso de redes sociais com finalidades pedagógicas reflete em muitos benefícios, porém, inicialmente, a equipe escolar, em especial, os professores, precisam estar preparados para esse trabalho, para que ocorra uma conscientização quanto ao uso das tecnologias. O campo das mídias é vasto, por isso o educando precisa compreender que a utilização indiscriminada das redes pode resultar em diferentes problemas. Salientamos, deste modo, a urgência da concretização de ações que permitam ao jovem o uso consciente das mídias, que o levem a um pensamento crítico e reflexivo perante a violência, que afaste a reprodução passiva de comportamentos de intolerância e de preconceito e que assim, construam valores que o ajudem ao exercício da empatia.

Os participantes foram questionados se a violência era abordada na escola. Assim, nove concordaram que sim, oito responderam que sim, mas de modo superficial, em poucas vezes, e cinco jovens afirmaram que não.

Mediante as exposições dos estudantes, constata-se que ações escolares voltadas à prevenção da violência não são predominantes. Isso revela que os jovens não estão sendo preparados para o enfrentamento de situações opressivas que se encontram na vida cotidiana. Por outro lado, a violência, conforme abordada em capítulos anteriores, é fato concreto e se manifesta com diferentes facetas. No entanto, o combate a ela, pouco tem sido explorado, em especial nas instituições educativas.

A escola é um local privilegiado para oportunizar aos jovens inúmeras experiências com a desconstrução de preconceitos e para estimular práticas reflexivas direcionadas ao tratamento da violência.

Na sequência, a Tabela 09 revela as formas de abordagem da escola diante da violência, de acordo com a perspectiva dos jovens pesquisados.

Tabela 09 – Frequência das categorias sobre as estratégias de prevenção à violência utilizadas pela escola

Categorias	Frequência*
<i>Conversas durante as aulas com intervenção do professor</i>	14
<i>Suspensão</i>	06
<i>Atendimento psicológico</i>	05
<i>Elaboração de material escrito sobre o tema pelos alunos</i>	05
<i>Disciplina escolar específica sobre a convivência</i>	04
<i>Discurso realizado pelo coordenador e/ou diretor</i>	04
<i>Convocação dos responsáveis pelos estudantes envolvidos nos conflitos</i>	03
<i>Encaminhamento à diretoria</i>	03
<i>Registro de ocorrências</i>	03
<i>Realização de palestras</i>	03
<i>Abordagem de filme</i>	02
<i>Leitura de livros e textos</i>	02
<i>Desenvolvimento de teatro sobre os tipos de violência</i>	01
Total	55

Fonte: organizado pela autora, a partir da coleta de dados, 2021.

*A frequência retrata a quantidade de argumentos e não expressa a quantidade de participantes.

De acordo com os argumentos obtidos nas entrevistas com os jovens, os argumentos foram agrupados em 13 categorias: “Conversas durante as aulas com intervenção do professor” (14 argumentos); “Suspensão” (6 argumentos);

“Atendimento psicológico” (5 argumentos); “Elaboração de material escrito sobre o tema pelos alunos” (5 argumentos); “Disciplina escolar específica sobre a convivência” (4 argumentos); “Discurso realizado pelo coordenador e/ou diretor” (4 argumentos); “Convocação dos responsáveis pelos estudantes envolvidos nos conflitos” (3 argumentos); “Encaminhamento à diretoria” (3 argumentos); “Registro de ocorrências” (3 argumentos); “Realização de palestras” (3 argumentos); “Abordagem de filme” (2 argumentos); “Leitura de livros e textos” (2 argumentos); “Desenvolvimento de teatro sobre os tipos de violência” (1 argumento).

Conforme os relatos apresentados, a principal metodologia adotada pelas instituições de ensino quanto à prevenção de violência, é a conversa em aula, realizada com intervenção do professor. Em geral, são diálogos realizados com ligação em algum assunto da disciplina.

Muitos estudantes apresentaram informações sobre boas propostas de intervenção à violência realizadas pela escola, no entanto, segundo diferentes relatos, na maioria das vezes, são fatos isolados, que não são trabalhados com frequência. Como a visualização de filmes para a escrita de redação e até o desenvolvimento de um teatro sobre o tema.

Alguns estudantes até acreditam que não há necessidade de trabalho preventivo, se acaso houver tranquilidade no local. Porém, podem não se dar conta da importância da prevenção, como também de que, muitos indivíduos podem estar sendo reféns da violência e mesmo assim, em silêncio, necessitando de ajuda. Porquanto, a violência no interior e exterior escolar gera insegurança e medo (TEIXEIRA; PORTO, 1998).

Eu acho que é muito raro, acho que uma vez a cada dois, três anos tem um caso de violência que chegam as pessoas na direção ou coisas do tipo. (A13)

Na minha sala é bem "de boa", então, tipo, não ocorre muito, a maioria das pessoas se respeitam lá e quando acontece, os professores vão lá e tiram as pessoas estão brigando e conversam com eles; às vezes, algum é expulso - sei lá - por alguns dias. (A19)

O trecho seguinte demonstra que o medo pode impedir com que as denúncias sejam feitas.

[...] foi na escola que eu sofri bullying, muitos alunos não contavam, porque a gente era criança e tinha aquela coisa, né?! De preferir não

falar e, hoje em dia, eu acho muito mais difícil os adolescentes contarem, também, mas, com apoio - eu acho - da escola, seria muito mais fácil se abordassem o tema e não abordam [...] eles passam as lições, todos os dias e não se preocupam com a saúde mental dos alunos, ao menos nas escolas que eu estudei depois do quinto ano. (A14)

O relato exemplificado revela que muitas vítimas não conseguem expor as agressões sofridas e buscar ajuda enquanto estão vivenciando os ataques. Para Barreira (2013), o destaque e o crescimento da violência colaboram para a manifestação de sentimentos como a falta de segurança e o medo.

A violência, assim, acompanhada pelo temor, impede que os sujeitos exerçam seus direitos na sociedade. Logo, “o difuso medo social perfaz também intransponíveis barreiras sociais, atingindo diretamente os princípios de cidadania” (BARREIRA, 2013, p. 239).

[...] nós tivemos que criar uma atuação - uma pequena peça - sobre um problema social; o meu grupo, nós tratamos sobre o racismo e como deveria ser lidado. Então, outros grupos lidaram com a homofobia, outros lidaram com xenofobia [...]. (A02)

Acho que a violência física, eles até se importam, entendeu? Mas, por exemplo, violência verbal, eles não dão muita importância, eles nem prestam muita atenção, entendeu? (A11)

Conforme apresentado nas falas dos estudantes, de modo geral, o trabalho realizado em direção à prevenção da violência não é frequente, acontece esporadicamente, por meio de conversas nas aulas.

Não [...] eu acho que, a gente sempre conversa, por causa da matéria ou, às vezes, o professor está a fim de tocar no assunto ou, ainda, a gente está conversando de um assunto que não tenha nada a ver, mas acaba que do nada, vira o assunto sobre essa violência, aí a gente comenta também. (A05)

[...] em nenhum momento depois do sexto ano - que eu mudei de escola - eles abordaram temas, tanto de violência física, sexual, mental, qualquer jeito, nunca envolveram, era sempre a mesma coisa de conversar, de falar sobre a matéria, às vezes, tinha uma conversa de "Ah! Como está seu dia?" Bem básico, mas, não abordavam nada em relação à violência. (A14)

Não, era de vez em quando, um exemplo, uma vez, por exemplo, era dia da mulher, e aí, a professora estava explicando a importância da mulher [...] ela explicou, também, da violência, que era para os garotos respeitarem as mulheres, respeitarem as mães, respeitarem as irmãs. (A16)

[...] normalmente, os professores da área de humanas, dessa área da comunicação, sempre, trazem, abordando essa questão, assim, por exemplo, na aula filosofia, abordando sobre essa questão das diferenças e tudo mais, em um sentido geral, num sentido amplo. (A18)

Embora uma disciplina específica permita a abordagem de temas acerca da violência, ao serem questionados sobre a frequência do trabalho neste âmbito, obtivemos os seguintes relatos:

Então, fica "mais, só" no diálogo ou tem outras coisas. (A08)

É um pouco raro, né? Justamente, por causa dessa rotina, dessa rotina intensa que a gente tem, né? (A18)

Outros argumentos revelam que o tema é pouco trabalhado no cotidiano escolar, que as ações são realizadas geralmente quando surgem casos.

[...] quando a diretoria percebe, eles trazem, um pouco, do pessoal para conversar mais sobre o assunto, mas é mais quando tem alguma coisa acontecendo. (A01)

Não muito [...] em todas as escolas que eu já estudei, foram assim, é abordado, mas abordado de uma forma muito, como eu explico, vou ter que usar essa palavra, eles meio que romantizam e, faz aí, de uma coisa aqui não é muito necessário, mas eles fingem que se importam e dão básico, assim, fazem o básico. (A09)

Acho que eles não se importam tanto com isso e o que a outra pessoa julgar do outro ali, eles não dão muita importância. Eu pelo menos nunca vi. (A11)

Mediante os dados transcritos, averiguamos que as estratégias mais utilizadas na atualidade ainda estão concentradas numa esfera punitiva e se distanciam de medidas preventivas. Ações relacionadas à suspensão, encaminhamento à diretoria e registro em livros de ocorrências ilustram algumas das providências utilizadas na

escola. A violência tem sido naturalizada e isso faz com que as estratégias direcionadas a sua repressão sejam pontuais. Nos casos de violência em redes digitais, os transtornos podem ser mais difíceis de serem tratados por conta da precária nitidez com que comparecem muitos problemas.

Reiteramos, desse modo, a relevância do delineamento de diretrizes para uma formação crítica do jovem no ambiente escolar. Uma formação que ajude o educando a compreender e enfrentar a violência que comparece nas redes digitais. Portanto, a seguir, discutiremos mais acerca dessa proposta interventiva.

5.4 Percepção dos participantes: Diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção piloto com jovens, tendo a mídia-educação como ferramenta de compreensão e enfrentamento da violência

Para responder ao último objetivo específico, dispomos das contribuições de dois grupos de participantes: jovens e docentes especialistas nas áreas discutidas neste trabalho. Inicialmente, expomos os resultados conquistados entre os jovens, em seguida, dos docentes.

5.4. 1 Estudantes

O primeiro questionamento foi sobre a possível redução ou até extinção completa da violência nos ambientes virtuais. Os estudantes expressaram suas opiniões pessoais, sendo que, 17 acreditam na diminuição, mas não no fim dos ataques agressivos nas redes. Dois jovens não souberam responder com convicção, outros dois, acreditam que sim, que é possível diminuir e até desaparecer com a violência na internet e um participante explicou que tal situação depende dos indivíduos, no entanto, diante do contexto atual, não acredita nessa possibilidade.

Acerca dos responsáveis pelas ações de prevenção à violência, os argumentos colaboraram para a formação de 13 categorias diferentes, conforme demonstrado na Tabela 10.

Tabela 10 – Frequência das categorias sobre os responsáveis pelas ações de prevenção à violência

Categorias	Frequência*
<i>Pessoas famosas</i>	09
<i>Família</i>	06
<i>População em geral</i>	06
<i>Escola</i>	05
<i>Redes sociais</i>	04
<i>Governo</i>	03
<i>Meios de comunicação</i>	03
<i>Professor</i>	03
<i>Psicólogo</i>	03
<i>Vítimas e/ou agressores</i>	03
<i>Especialistas da área</i>	02
<i>Estudante</i>	01
<i>Polícia</i>	01
Total	49

Fonte: organizado pela autora, a partir da coleta de dados, 2021.

*A frequência retrata a quantidade de argumentos e não expressa a quantidade de participantes.

A categoria “Pessoas famosas” (09 ocorrências) integra influenciadores digitais, youtubers, jornalistas, jogadores de futebol e demais pessoas bem conhecidas. “Família” (06 ocorrências) contempla os argumentos que defendem que no interior dos lares deve começar a educação contra a violência. “População em geral” (06 ocorrências) compreende os argumentos que consideram que é papel dos usuários das redes, mas também das demais pessoas. “Escola” (05 ocorrências) corresponde às afirmações que atribuem à instituição educativa ações contra a violência. “Redes sociais” (04 ocorrências) contém justificativas de que o próprio site deve agir diante dos eventos de agressividade no ambiente virtual. “Meios de comunicação” (02 ocorrências) traz as justificativas voltadas à possibilidade de

conscientização das pessoas por meio da televisão. “Governo” (03 ocorrências) integra os argumentos que atribuem à administração superior o dever de atuação frente à violência. A categoria “Professor” (03 ocorrências) traz os relatos que enfatizam o profissional como responsável e que não frisam seu local de trabalho e sua equipe. “Psicólogo” (03 ocorrências) compreende as justificativas que entendem que um profissional especializado no comportamento humano poderá contribuir por meio de palestras. “Vítimas e/ou agressores” (03 ocorrências) engloba os argumentos que consideram que tanto denúncias realizadas, como palestras proferidas por ambos os lados, podem auxiliar outras pessoas. “Especialistas da área” (02 ocorrências) inclui alegações acerca da importância de pessoas experientes no campo da tecnologia a fim de auxiliar na execução de ações. Por fim, as categorias “Estudante” e “Polícia” apresentaram 1 argumento cada uma delas.

Conforme as categorias trazidas, identifica-se que no contexto atual, as pessoas famosas, em especial, os influenciadores digitais, possuem uma grande influência sobre os jovens, conforme os trechos trazidos na sequência.

Eu acho que as pessoas que têm mais seguidores, as pessoas que são famosas, se ela usar a visibilidade delas, para falar sobre isso, acho que ia melhorar bastante, né? (A06)

[...] os influencers - porque, como o próprio nome diz, eles são influenciadores - eles podem mudar, muito, o pensamento de algumas pessoas [...]. (A10)

Hoje em dia, a gente tem bastante influenciadores que falam sobre tais assuntos, e, eu acho, que é mais a pessoa procurar saber e tudo mais. (A21)

A admiração à popularidade integra à sociedade de consumidores. Bauman (2008) usou essa expressão para descrever um tipo de sociedade que apresenta um comportamento movido pelo consumismo, em que vir a ser mercadoria é algo que antecede a própria constituição de ser sujeito. Isso significa que, “numa sociedade de consumidores, tornar-se uma mercadoria desejável e desejada é a matéria de que são feitos os sonhos e os contos de fadas” (2008, p. 22).

Nessa esfera, a fama comparece como uma condição desejada por muitos seres humanos. Sua atuação exige primordialmente a visibilidade, pois retrata que

“[...] “ser famoso” não significa nada mais (mas também nada menos!) do que aparecer nas primeiras páginas de milhares de revistas e em milhões de telas, ser visto, notado, comentado [...]” (BAUMAN, 2008, p. 21).

Diante da violência, o papel de políticas públicas é essencial para se traçar estratégias de caráter preventivo e para resolução dos casos já efetuados, no entanto, pelos argumentos obtidos, evidencia-se que os jovens pesquisados não demonstraram credibilidade no governo para tais ações, acreditam mais no potencial das pessoas famosas do que nos administradores públicos.

Abramovay *et al.* (2002, p. 57) consideram que a falta de se ter “[...] um Estado orientado para o bem-estar social, desenvolvimento cultural e lúdico em comunidades pobres, ou de governabilidade positiva é preenchida por formas de governabilidade negativa [...]”, bem como, ainda paira na sociedade um pensamento ligado à lógica neoliberal, de que são de responsabilidade exclusiva das próprias pessoas, os atos de violência. Tal fato desconsidera que pode existir um cenário na retaguarda que favorece situações de agressão. Conforme a pesquisa de Abramovay *et al.* (2002), ações violentas podem estar relacionadas com a pobreza, ou seja, “[...] a violência, tendo os jovens como vítimas ou agentes, está intimamente ligada à condição de vulnerabilidade social destes indivíduos” (ABRAMOVAY *et al.*, 2002, p. 33).

Conforme visto anteriormente, o fomento da violência entre os jovens latino-americanos possui íntima relação com as desigualdades e o não-acesso à riqueza e cidadania, ou seja, a exclusão social. Combater o problema da crescente violência requer, pois, políticas públicas que busquem superar a condição vulnerável desses jovens (ABRAMOVAY *et al.*, 2002, p. 66).

Em uma reflexão direcionada aos episódios de agressividade e às possíveis soluções, os estudantes foram indagados sobre as ações necessárias para a redução ou até extinção da violência. As respostas alcançadas colaboraram para a formação das categorias contidas na Tabela 11.

Tabela 11 – Frequência das categorias sobre as ações de prevenção à violência

Categorias	Frequência*
<i>Conscientização</i>	11
<i>Explicação do assunto por pessoas famosas</i>	09
<i>Organização de palestras e diálogos</i>	07
<i>Abordagem do tema nos meios de comunicação</i>	06
<i>Participação da família na educação dos filhos</i>	06
<i>Instauração de campanhas</i>	05
<i>Instauração de denúncias e processos</i>	05
<i>Atuação do governo</i>	03
<i>Acionamento de mecanismos das redes sociais para detecção de episódios de violência</i>	01
<i>Apoio às vítimas</i>	01
<i>Realização de atividades mais interativas</i>	01
Total	55

Fonte: organizado pela autora, a partir da coleta de dados, 2021.

*A frequência retrata a quantidade de argumentos e não expressa a quantidade de participantes.

Os estudantes discorreram a respeito das estratégias que consideram eficazes ao tratamento da violência. Os pressupostos apresentados foram sistematizados nas categorias: “Conscientização” (11 ocorrências); “Explicação do assunto por pessoas famosas” (09 ocorrências); “Organização de palestras e diálogos” (07 ocorrências); “Abordagem do tema nos meios de comunicação” (06 ocorrências); “Participação da família na educação dos filhos” (06 ocorrências); “Instauração de campanhas” (05 ocorrências); “Instauração de denúncias e processos” (05 ocorrências); “Atuação do governo” (03 ocorrências); “Acionamento de mecanismos das redes sociais para detecção de episódios de violência” (01 ocorrência); “ Apoio às vítimas (01 ocorrência); “Realização de atividades mais interativas” (01 ocorrência).

Na sequência, alguns trechos das falas dos participantes, correspondentes às categorias da Tabela 11:

[...] as famílias podiam alertar melhor seus filhos e o governo podia dar incentivos, colocando panfletos, cartazes, propagandas nos lugares. (A07)

[...] conscientizando as pessoas, mostrando a importância de se ter esse respeito, porque, a gente aprende a ter respeito pelo outro [...]. (A15)

Um palestrante e quem sofreu essas consequências, até mesmo alguém que fez esse tipo de violência, mas, que hoje em dia, tem uma visão diferente, acho que seriam boas estratégias. (A18)

Hoje em dia, a gente tem bastante influenciadores que falam sobre tais assuntos [...]. (A21)

A “Conscientização” é preponderante diante das demais categorias. De fato, os argumentos que englobam essa classe, consideram que diante de qualquer ação contra a violência deve haver uma compreensão interna de que as agressões não devem ser cometidas.

Ribolla e Fiamenghi Jr. (2007) realizaram uma investigação envolvendo a temática da violência. O público-alvo é constituído de adolescentes com idade entre 14 e 17 anos. Os resultados revelaram que o medo e a insegurança são causados pelos episódios de crueldade, todavia, como os integrantes dessa presente pesquisa enfatizaram, a conscientização é um elemento que contribui na atenuação da violência. Ademais, os envolvidos no estudo de Ribolla e Fiamenghi Jr. (2007) notabilizam a cooperação como mais um recurso que enfraquece as práticas violentas. Portanto:

[...] a diminuição da violência passa por um movimento particular de conscientização onde cada um pode mostrar ao outro, através do seu comportamento, como equacionar as diferenças sem violar o espaço alheio e que o perdão é o primeiro passo a ser dado neste longo caminho de resgate da paz (RIBOLLA; FIAMENGHI JR., 2007, p. 120).

Os jovens evidenciam a credibilidade que têm na influência das pessoas que têm fama, conforme “Explicação do assunto por pessoas famosas”.

As categorias “Organização de palestras e diálogos” (07 ocorrências), “Abordagem do tema nos meios de comunicação” (06 ocorrências) e “Participação da família na educação dos filhos” (06 ocorrências) também comparecerem com um considerável número de argumentos.

Assim como muitos jovens participantes da pesquisa, Oliveira e Marinho-Araújo (2010, p. 107) destacam a importância da família na educação dos indivíduos. Para as autoras, tanto a escola, quanto a família são organizações que partilham da função de propiciar condições para que crianças e adolescentes se insiram na sociedade e possam atuar de modo crítico, participativo e produtivo.

Conforme descrito anteriormente, os jovens fizeram menção de vários pontos importantes à implementação de estratégias para evitar que a violência seja prevenida. Tais ações de prevenção devem estar inseridas dentro do projeto político-pedagógico da escola, posto que, esse documento pode ser compreendido “[...] como uma reflexão de seu cotidiano” (VEIGA, 1998, p. 11).

Segundo Zluhan e Raitz (2014), toda ação, nesse sentido, deve ser flexível, pois:

Não se pode imaginar um projeto de educação em direitos humanos único e inflexível, que deva ser aplicado uniformemente nas diferentes realidades sociais brasileiras. Para se pensar em uma escola democrática e cidadã, é preciso ir muito além de uma prática pedagógica engessada e baseada no formalismo, na qual predominam as tarefas de planejar, executar e avaliar os conteúdos de ensino (ZLUHAN; RAITZ, 2014, p. 33).

Convém frisar que toda proposta de trabalho na escola deve ser de fato vivenciada nas instituições, sendo que, frequentemente, o espaço escolar corresponde sozinho ao responsável em oportunizar o desenvolvimento de conhecimentos, competências, atitudes e responsabilidades que direcionam o jovem ao uso da paz (ZLUHAN; RAITZ, 2014). Portanto:

[...] a escola precisa continuamente revisar suas práticas e princípios com o propósito de garantir a vivência dos ideais e valores da cidadania, baseada na concretude de seus desafios cotidianos e na discussão constante dos seus compromissos para com a educação em direitos humanos (ZLUHAN; RAITZ, 2014, p. 51).

Em se tratando da violência nas redes sociais, uma educação para a paz, que permita aos estudantes refletirem sobre suas ações, deve ter como princípio a mídia-educação, pois por meio dela é possível que se desperte uma sensibilização ao outro, ou seja, uma competência que não é visualizada em qualquer atividade de caráter agressivo.

A mídia-educação propicia condições para que o jovem desenvolva competências para interpretar os conhecimentos existentes sobre um assunto e tenha o afastamento exigido à análise crítica, bem como saiba empregar e elaborar informações utilizando diferentes formas de comunicação (BÉVORT; BELLONI, 2009).

Em meio a essas considerações pontuais a respeito de elementos que são essenciais em um projeto na escola, pondera-se a necessidade da discussão em uma esfera mais ampla, ressaltando-se que políticas públicas para a educação são fundamentais para que as ações escolares não fiquem apenas impressas em documentos formais. No entanto, essas políticas precisam ser elaboradas com base em princípios democráticos, sendo elementar a participação dos envolvidos no processo educativo.

Conforme discutido por Libâneo (2016), muitas políticas educacionais para o Brasil foram elaboradas por órgãos internacionais, o que trouxe impactos negativos que resultaram no enfraquecimento da escola e no desempenho precário dos estudantes e levaram assim, primeiramente, a uma exclusão social dos estudantes na escola e, em seguida, a uma exclusão na sociedade.

Dando continuidade à reflexão sobre estratégias que podem ser profícuas no tratamento da violência, os estudantes foram consultados sobre as percepções pessoais em relação a um projeto de intervenção desenvolvido na escola. Do total de entrevistados, 21 acreditam no potencial de um trabalho nessa dimensão, porém dois apresentaram ressalvas. Um jovem garante que as ações precisam integrar a rotina da escola e que a ocorrência esporádica de medidas preventivas não surtiria efeito. Outro participante adverte que a instituição de ensino não intervém e o estudante que opinou diferente dos demais não afirmou que acredita em um trabalho de intervenção

desenvolvido na escola, pois reconhece que muitos não praticam as recomendações que lhe são passadas.

A Tabela 12 traz a organização das categorias formadas a partir da concepção dos estudantes acerca das estratégias para o desenvolvimento de um projeto de intervenção diante da violência nas redes sociais.

Tabela 12 – Frequência das categorias sobre as estratégias para o desenvolvimento de um projeto de intervenção diante da violência nas redes sociais

Categorias	Frequência*
<i>Atividades práticas</i>	11
<i>Diálogos</i>	08
<i>Palestras</i>	08
<i>Trabalho de conscientização</i>	07
<i>Exemplificações de situações envolvendo a violência</i>	04
<i>Escuta da opinião dos estudantes</i>	03
<i>Participação das pessoas</i>	03
<i>Compartilhamentos informativos com o uso das redes sociais</i>	02
<i>Educação das crianças sobre o tema</i>	02
<i>Campanha que envolva outros lugares além da escola</i>	01
<i>Estudos periódicos</i>	01
<i>Participação do gestor na abordagem aos assuntos</i>	01
Total	51

Fonte: organizado pela autora, a partir da coleta de dados, 2021.

*A frequência retrata a quantidade de argumentos e não expressa a quantidade de participantes.

As categorias formadas foram as seguintes: “Atividades práticas” (11 ocorrências); “Diálogos” (08 ocorrências); “Palestras” (08 ocorrências); “Trabalho de conscientização” (07 ocorrências); “Exemplificações de situações envolvendo a violência” (04 ocorrências); “Escuta da opinião dos estudantes” (03 ocorrências);

“Participação das pessoas” (03 ocorrências); “Compartilhamentos informativos com o uso das redes sociais” (02 ocorrências) “Educação das crianças sobre o tema” (02 ocorrências); “Campanha que envolva outros lugares além da escola” (01 ocorrência); “Estudos periódicos” (01 ocorrência) e; “Participação do gestor na abordagem dos assuntos (01 ocorrência).

As declarações dos estudantes comprovam que eles almejam um projeto criativo, que apresente uma forma lúdica em sua apresentação. Os exemplos trazidos foram: gincanas, teatros, brincadeiras, dinâmicas, elaboração de cartazes, pesquisas sobre o tema, sorteios e prática de esportes. Abaixo, alguns trechos exibem essas ponderações.

Poderia ser de um jeito mais simples, por exemplo, usando um papel, por exemplo, uma pessoa vai lá e fala assim "Ah! Xinga o papel", e aí, a cada xingamento dá uma amassada no papel dando e depois, no final, quando o papel estiver totalmente amassado do pede para abrir o papel e perguntar se ele continua o mesmo; então, obviamente, ele vai ficar todo amassado, então, esse seria um jeito de explicar, seria uma gincana interessante para explicar. (A02)

Acho que podia ter, por exemplo, falar para os alunos simularem ações, juntem os grupos, a sala em grupos, vocês se dividem em grupos e simulem uma ação de violência; e aí, depois, simulem o que vocês fariam para reverter essa situação, né?! Ou para não acontecer essa situação. (A16)

No âmbito do diálogo, os jovens participantes também esperam algo que fuja de uma metodologia tradicional, desejam momentos de conversa que sejam abertos e que permitam a livre expressão do pensamento, sem julgamentos, conforme ilustrado nos trechos abaixo:

[...] fazer um evento mais tranquilo [...] às vezes, na escola tem [...] palestra e não só de uma pessoa falar, mas, ser uma coisa mais dinâmica [...] explicar de uma forma de legal, porque o jeito que a pessoa fala, às vezes, dá tédio [...]. (A06)

[...] algumas palestras durante o decorrer do ano, mas, não palestras cansativas, porque depois de um tempo, você fica lá sentado só escutando uma pessoa falar, tinha que ser uma coisa mais interativa [...] (A10)

[...] eu acho que todos deveriam ter a sua "liberdade de expressão" de falar e ter a sua própria opinião, na hora de comentar, e todos serem verdadeiros nessa hora, sabe?! Então, ter esse momento, tipo, não ter

o certo e o errado, só o aprendizado, isso seria muito legal; porque, ninguém - eu acho - ficaria com medo de participar ou com medo de falar coisa errada, porque, hoje em dia, as pessoas não, os alunos pararam de responder ou tirar dúvida, pois têm medo de errar e acabar sendo zoadado pela turma [...] (A14)

De modo geral, os estudantes acreditam que as palestras podem ajudar na redução da violência, mas em meio as falas, comparece a falta de credibilidade em modelos de discursos exaustivos, que não contenham uma linguagem interativa. Os jovens, assim, esperam algo mais dinâmico, que os envolva nos assuntos abordados. Inclusive, a solicitação de que as próprias vítimas possam narrar suas histórias comparece nos discursos.

As falas transcritas na sequência explicitam as concepções dos jovens acerca do modo como esperam que o projeto de intervenção seja realizado.

Fazendo brincadeiras, falando também e, provavelmente, o povo iria gostar - eu ia gostar, gosto bastante - mas, é isso, tipo assim, passar uma pessoa alertando em cada sala e tendo brincadeiras, dinâmicas, essas coisas. (A08)

[...] palestras com pessoas que já passaram por isso, porque, às vezes, pode ter um impacto maior na mente das pessoas (A09)

Eu acho que tinham que, por exemplo, algumas palestras durante o decorrer do ano, mas, não palestras cansativas, porque, depois de um tempo, você fica lá sentado só escutando, uma pessoa falar, tinha que ser uma coisa mais interativa, atividades mais tem que ter bastante interação, porque, querendo ou não, quando é uma coisa mais dinâmica, a gente acaba aprendendo mais, do que só se sentar numa cadeira e escutar uma pessoa falar, fazer uma palestra. (A10)

[...] de uma forma mais criativa, mais envolvente, talvez?! (A18)

É que entendesse mais, mais nessa linguagem, dos adolescentes e tal [...]. (A22)

Novamente, com um número expressivo de argumentos, a conscientização foi retomada como algo essencial de efetivar-se.

[...] eu acho que quando nós temos, nós já temos essa consciência, nós sabemos sobre esse assunto, nós temos conhecimento disso e nós passamos adiante, nós contribuimos para pessoas melhores e para que as pessoas, também, possam ter isso e passando adiante, futuramente. (A15)

Então, acho que quando você fala de uma regra, acaba se comentando todas, então, acho que seria, até, uma forma de conscientizar mais os alunos, ao invés de sempre ficar falando "Não pode! Não pode! Não pode!" [...]. (A18)

O jovem quer ser escutado. Os dados sinalizam a vontade que o estudante tem de se tornar um sujeito participante dos acontecimentos da escola. As categorias com maior frequência apontaram uma convicção de que a cooperação dos educandos é fundamental para que um projeto tenha um sentido real, pois se desdobram em atividades que exigem o envolvimento discente. As atividades práticas, o diálogo, a instauração de palestras e a conscientização certificam esses desejos.

Para tanto, sabendo que a principal finalidade da escola é a propiciação de uma educação de qualidade a todos, ela precisa ser democrática e prosseguir na constituição de um projeto político-pedagógico que possa superar “[...] a reprodução acrítica, a rotina, a racionalidade técnica, que considera a prática um campo de aplicação empirista, centrada nos meios” (VEIGA, 2003, p. 275).

Por conseguinte, mediante a violência que se faz presente na contemporaneidade e o papel da educação, confirmamos que a elaboração de diretrizes para a formação crítica do sujeito, com embasamento na mídia-educação, permite com que o sujeito dialogue com o mundo que os cerca e, portanto, exprime um empreendimento profícuo para diminuição das relações de violência na internet.

Com os dados dos jovens apresentados e discutidos, a seguir traremos os aspectos elencados pelos docentes especialistas nos temas abordados na tese.

5.4.2 Docentes

Com base no objetivo de propor diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção piloto com jovens, que apresente a mídia-educação como ferramenta de compreensão e enfrentamento da violência, docentes especialistas das áreas relacionadas à presente pesquisa foram entrevistados.

Para efeito de contextualização do tema e identificação da percepção dos especialistas acerca do fenômeno em estudo, para dar início à discussão, os docentes foram indagados acerca de suas definições e percepções em relação aos discursos de ódio na internet. Seguem os trechos de fala:

*[...] agora, principalmente, com a pandemia, um aumento de problemas de convivência nesse meio, e o discurso de ódio entra com um deles, eu tenho nas minhas pesquisas eu me baseio muito estudos da sociologia e do sistema jurídico, também, para definir discurso de ódio, então, eu utilizo muito um [...] texto, divulgado em 2013 por Freitas e Castro que vai definir o discurso de ódio como, qualquer forma de expressão, assim, não necessariamente só oral, mas qualquer forma de expressão de pensamento que acaba desqualificando, humilhando, rebaixando, inferiorizando, e não só indivíduos, então, qual é a questão do discurso de ódio? Ele desqualifica o indivíduo que representa um grupo social, então, essa discriminação, ela é voltada contra determinado grupo social, de pessoas ali, que têm uma característica em comum [...] o discurso de ódio ele faz muita relação com formas de preconceito. Então, a gente tem o racismo manifestado por meio do discurso de ódio, a gente tem a gordofobia, homofobia, essas formas de preconceito, geralmente, elas estão atreladas com o discurso de ódio [...] a internet meio que ampliou a questão do discurso de ódio, ela deu voz, a gente convivia com essa forma de violência nas nossas relações presenciais, mas, com a internet ganhou um amplo alcance [...] além de dar voz para as pessoas que embasam, muitas as suas opiniões ou as suas piadas no discurso de ódio, a gente tem aí, uma "plateia", um espaço virtual que abrange um número muito grande de pessoas, e o discurso de ódio, ele é facilmente, rapidamente disseminado na internet. **(BOZZA)***

*[...] o ódio, eu classifico como uma situação de repulsa [...] uma construção cultural mesmo, apreendida nas relações sociais e incitado, muitas vezes, pela falta de empatia, de se colocar no lugar do outro, por meio de discursos preconceituosos, violentos, que não reconhecem o outro, a diversidade humana, então, o ódio, eu entendo enquanto uma motivação de não aceitação ao outro, ao diferente, a diversidade humana. E, a minha percepção é que, infelizmente, ele tem ganhado proporções assustadoras - os discursos de ódio - atrelados, inclusive, a uma conjuntura que a gente vive em nível mundial [...] Que tem incitado discursos de ódio ligados, inclusive, ao fascismo - até alguns autores chamam de neofascismo - discursos fascistas, neofascistas, que muitas vezes, acabam ganhando proporções que ceifam a vida das pessoas, acabam tirando a vida das pessoas, sempre atrelado ao ódio e à intolerância de diferentes formas, seja ela a intolerância religiosa, de orientação sexual, intolerância étnica, dentre tantas outras que a gente tem. **(FRANCISCO)***

[...] Uma das coisas que me interessa bastante é a ideia de você pensar a produção dos discursos. A produção dos dizeres não do ponto de vista daquele que fala, essa noção de discurso a gente só vai explicar isso para poder chegar ao discurso de ódio. A noção do discurso de ódio em relação com essas produções dos dizeres num contexto que é social e histórico-cultural, que permite a emergência desses dizeres de uma maneira que não é individual, ela é uma produção social. Então, eu entendo o discurso de ódio como uma produção social [...] os discursos de ódio eles são produzidos nas bolhas [...]. Por exemplo, Facebook, Twitter, Instagram etc, como sou eu que entro nessas bolhas e como aparentemente sou eu que

escolho. Quais são os contatos dos quais eu vou partilhar? Então essa ideia me faz pensar que sou sempre eu que estou no controle daquilo o que eu tanto vou ler, quanto daquilo que eu vou curtir, daquilo que eu vou compartilhar também. E as pessoas, elas têm pouca visibilidade, me parece, em relação a uma governança algoritmo, algorítmica, que também é importante para a produção dos sentidos nesses diferentes grupos [...]. Então, o que acontece, no caso do discurso de ódio, você tem uma série de acontecimentos que são locais, nacionais e mundiais que fomentam esse discurso de ódio e eles são históricos. Por exemplo, se eu pensar no discurso de ódio contra imigrantes ou migrantes no caso do Brasil, isso não é uma novidade, se você for retomar isso historicamente. Mas isso ganha uma potência, uma visibilidade. Inclusive com produções do tipo, “Ah, eu detesto fulano X”, eu vou lá por meios da própria produção da internet, eu consigo encontrar o endereço de onde ele trabalha, o endereço onde os filhos estudam e divulgo na internet. Pronto! Causou um estrago enorme na vida da pessoa. E esses discursos de ódio, entenda, o ódio, ele tem uma fronteira muito tênue e fina. E do meu ponto de vista com o medo. E com as fragilidades sociais [...]
(KOMESU)

[...] os discursos de ódio existem há muito tempo e foram sistematicamente usados em algumas situações históricas bastante conhecidas. Tanto a propaganda nazista que tinha como bode expiatório judeus, quanto várias outras formas de contrapropaganda, até dos aliados contra os alemães etc., veiculavam estereótipos a respeito dessas populações e eram carregados por meio de uma espécie discurso de ódio [...] o que tem acontecido é que grupos pagos [...] passam o dia inteiro, como se fosse uma agência de propaganda, produzindo coisas, que eventualmente para pessoas desavisadas podem até parecer notícias, mas que veiculam, essencialmente, alguma forma de propaganda que estabelece uma divisão muito clara, entre aquilo que o Adorno falava; aparece nos textos do Adorno como o ingroup o outgroup, os amigos e os inimigos, estabelece essa divisão, atribui a esses inimigos todos os males, de tudo que acontece, quer dizer, por meio de narrativas que vão sendo construídas precisamente [...] com alvos bastante precisos, para produzir esse efeito de massa, esse efeito de identificação entre os membros ingroup, os membros dos amigos e essa projeção da agressividade, dos membros do ingroup, para esse outros, para aqueles que estão fora. Então assim, na minha leitura, esses discursos de ódio não são manifestações espontâneas [...]
(MAIA)

[...] esses discursos de ódio, na verdade, são discursos de outros valores. Ou seja, a gente está chamando de discurso de ódio, pessoas que aderem a aquilo que a gente, também, chamava de contravalores; então, se para muita gente - para nós - paz é um valor, para outros, força, violência, o poder, é, também, valor [...] quando a gente fala de discurso de ódio, a gente está falando de pessoas que aderem a valores que, para nós, são contravalores. Então, por exemplo, a gente fala de paz, eles falam de militarização, eles falam de armamento, de armar a população, porque, eles valorizam a força, eles valorizam a luta e, para eles, nós somos os inimigos. Nós - quer dizer, considerados todos comunistas, todos o que pensam o contrário - são

inimigos. Então, eu não sei se o discurso de ódio, também, é função de polarizações [...] tem tudo a ver com que a gente está passando no Brasil!"; porque assim, você tem uma opinião X e um grupo defende a opinião oposta essa; e, nós chamamos a opinião oposta como de discurso de ódio e eles chamam a nossa opinião, também, de discurso de ódio [...] menosprezam, nós somos os inimigos, então, nós temos que ser destruídos [...] **(MENIN)**

[...] o que eu percebo nitidamente, é que cada dia mais recrudescer uma tendência de, digamos assim, de se reforçar um tipo de pensamento autoritário que só considera como seus aqueles que concordam plenamente com o que se pensa e as pessoas que não se enquadram, por quaisquer motivos, em relação a esses discursos totalitários, elas passam ser alvos potenciais e alvos concretos de discurso de ódio na internet [...] o discurso de ódio tem toda a relação com o recrudescimento de um clima cultural totalitário, vamos chamar assim, que a gente está vivendo [...] **(ZUIN)**

Ainda que sob diferentes bases epistemológicas, todos os entrevistados ressaltaram o atual contexto demarcado pela violência. Os entrevistados ressaltaram a questão histórica por meio de seus relatos, assim como evidenciaram que o contexto social atual tem sido marcado por conflitos de natureza odiosa. As falas demonstraram o discurso de ódio como uma produção social, que pode estar ligado tanto à intolerância, à falta de respeito, ao pensamento do outro e à ausência de empatia, como pode ser interpretado como uma forma de pensamento que inferioriza, que tem relação com preconceito e que podem ser considerados discursos de contravalores e até mesmo serem produzidos por agências próprias preparadas para essa produção de ódio, ou seja, independente de onde surjam, há uma intencionalidade em sua dissipação.

Os participantes relacionaram os discursos de ódio com outras situações, o que garante que o fenômeno não está isolado e para compreendê-lo melhor é preciso se debruçar em outros acontecimentos de produção social e cultural. Destacamos aqui, a concepção de alguns participantes em relação à produção de bolhas nas redes e a polarização.

Pellizzari e Barreto Junior (2019, p. 58) entendem as bolhas como “[...] espécie de confinamento informático ao qual são submetidos os usuários de ferramentas online”. Afirmam ainda que (2019, p. 62), nesse sentido, o usuário das redes deixa de possuir o domínio acerca de seu grupo social e passa a ser conduzido pelo parecer

de um algoritmo, que assim, “[...] vai classificar cada ação feita e escolher as pessoas que mais se assemelham aos seus atos para continuar disponibilizando a informação compartilhada por ela”.

Franco e Borges (2017) explicam que a formação de bolhas permite que determinadas relações na internet fiquem limitadas a um espaço exclusivo. As autoras, assim, salientam que:

As redes sociais on-line, por exemplo, seguem uma lógica baseada em algoritmos, aumentando e distribuindo a exposição de um determinado post a partir de mecanismos de feedback coletivo. Tal lógica, portanto, tende a criar uma espécie de bolha coletiva, que aparece claramente na retórica das interações sociais. Desta forma, a interação nas redes sociais tende a “borrar” a diferença entre as informações, já que evocam não só um princípio racional de conhecimento, mas estão sujeitas à noção de crença (FRANCO; BORGES, 2017, p. 56).

A polarização, assunto trazido nas explanações de um dos participantes, é discutida por Facchini Neto e Rodrigues (2021). Os autores afirmam que indivíduos possuem pensamentos diferentes, com isso, resultam-se típicos conflitos. Todavia, na internet, é comum acontecer uma polarização, ou seja, uma segmentação de grupos que contam com particularidades e inclinações distintas. Essa diversidade, até então espontânea e sadia, muitas vezes caminha para a ausência de tolerância com o diferente, sendo assim, um fator propício para a manifestação de discurso de ódio direcionado a sujeitos ou determinados grupos.

Por meio dos trechos trazidos pelos participantes da pesquisa, pode-se certificar que a violência tem alcançado lugares e proporções imensuráveis, inclusive advindas de pessoas que, em posição de liderança, deveriam manter uma postura ética e respeitosa com os demais, no entanto, demonstram comportamentos intolerantes e agressivos.

Essas descrições retratam o contexto mundial, permeado por problemas econômicos, sociais e políticos que refletem o crescimento do ódio e ameaçam a democracia. Podem ser visualizadas desde as campanhas políticas marcadas por ataques entre partidos e candidatos opostos, até a atuação autoritária de líderes que não atuam em defesa do povo. Nesse meio, há a disseminação de muita

desinformação, muita distorção de fatos e a propagação de discursos violentos. Isso, sem contar nas disputas desenfreadas por territórios e por dominação de vários tipos, que vitimam inúmeras pessoas.

Ou seja, a disputa por poder, status e por vantagens econômicas tem abandonado o lado humano e seus direitos. Nesse cenário se localiza uma preocupação com os jovens, pertencentes a uma geração que precisa estar preparada para discernir o que é desinformação, o que é violência, e mais que isso, que compreenda o mundo nas entrelinhas. Os jovens precisam ser capazes de olhar criticamente a realidade, para que, conseqüentemente, não sejam os próximos reprodutores de comportamentos violentos.

Reiteramos que a educação é o caminho, tem um papel fundamental no direcionamento de relações humanas mais éticas e respeitadas. A escola, por meio de bons planejamentos postos em prática, pode restaurar e/ou modificar situações de marginalidade e violência. Do mesmo modo, Santos, Schmidt e Cunha (2020) clarificam que, diante do crescimento de situações de caráter violento, são relevantes os movimentos em direção ao esclarecimento e à sensibilização. Como também, há a necessidade de um preparo da equipe escolar para que a violência não seja negligenciada.

Dando continuidade às discussões, o questionamento abordado na sequência visou diferenciar uma brincadeira/piada de uma opinião ou um crime.

Os trechos transcritos a seguir, elucidam as compreensões dos participantes entrevistados sobre essa diferenciação.

[...] a gente tem que refletir sobre aquilo que a gente está achando engraçado ou sobre a minha opinião. Então, a gente distinguindo isso de algo que vai produzir uma violência, seja na moral, enfim, que vai reproduzir uma forma de preconceito, uma discriminação contra esses grupos - que a gente está chamando de minorias ou um grupo mais vulnerável - eu acho que é importante a gente fazer essa diferenciação. Então, nos estudos sobre discurso de ódio, eu tenho visto, discutido muito um autor, [...] Rosenfeld [...] ele faz uma diferença entre o discurso de ódio direto, aquela manifestação explicitamente de ódio, e ele, também [...] ele tem um estudo pensando no discurso de ódio que está relacionado aquela modalidade velada, o discurso de ódio que se esconde, então, atrás de uma piada, de um meme, de uma figurinha de WhatsApp ou até de uma opinião [...] quando a gente vai ver a legislação e até a Constituição Federal, a gente entende que a liberdade de expressão, ela não é um direito, tipo absoluto, que que ela não tem limite; a gente tem, na Constituição,

existe um limite da liberdade de expressão, aquela situação que vai ferir a dignidade de alguém, um grupo social, enfim, uma pessoa, ela não pode ser considerada humor, nem opinião e nem ser embasado nessa questão de liberdade de expressão. [...] o professor Yes de La Taille, da USP - ele é um estudioso na área da Psicologia Moral e recentemente, ele lançou em 2014 um livro o que se chama "Humor: o direito de rir" [...] nesse livro, ele faz uma reflexão sobre as brincadeiras, as piadas, enfim, aquilo que a gente considera humor e aquilo que a gente vai considerar uma violência; então, na concepção desse autor, para a gente conseguir diferenciar uma brincadeira de uma violência, a gente precisa ter sensibilidade moral [...] O que que significa isso? Que a pessoa, esse sujeito, que vai fazer essa diferenciação entre a brincadeira, piada, opinião e discurso de ódio, ele tem que ter a capacidade de perceber, no outro, nesse outro indivíduo ou nesse outro grupo social, sinais que podem indicar que aquele meme, aquela brincadeira, ela vai ser bem aceita ou ela vai causar um sofrimento, para essa pessoa ou esse grupo social; então, ele vai dizer que, principalmente, no humor, daquilo que a gente ri, a moral, o critério moral, ele geralmente, é utilizado para avaliar a qualidade desse humor, se aquilo é, de fato, passível de riso ou se não, se é uma violência. [...] Então, acho que a gente faz um pouco essa reflexão, quando a gente vai pensar o que a gente considera humor e o que é discurso de ódio [...] (BOZZA)

Eu penso que, muitas vezes, os discursos de ódio estão tão naturalizados que as pessoas, às vezes, a gente vê crianças reproduzindo discursos de ódio [...] e eles são propagados e difundidos sem que haja consciência desse processo, às vezes - é como eu disse anteriormente - você aprende esses discursos [...] particularmente acho que, todo discurso que incita situações que remetam a depreciação, ao ódio de alguém, deve ser sempre refutado; eu não acho que deve ser concebido como brincadeira, porque, uma brincadeira tem uma outra dimensão, a dimensão da brincadeira é algo que é lúdico [...] brincadeira é quase a dimensão da ludicidade e discursos de ódio, por mais que sejam justificados - entre aspas, eu digo esse justificado - por quem prática, tenta se haver uma justificação, mas não há justificativa; o que há, na verdade, é uma falta de consciência da pessoa se colocar no lugar do outro, ter uma relação de reciprocidade mesmo. (FRANCISCO)

[...] a partir do momento em que você fala "Ah, isso aqui foi só uma brincadeira, parece que você está tirando de um campo que está quase chegando no campo jurídico, por exemplo. Porque isso, o discurso de ódio, pode acarretar por exemplo, penalizações, mas quando você diz: era só uma brincadeira, parece que você está tirando do campo uma responsabilidade sobre aquele dizer, sobre aquele dizer. Então, como você pode saber os limites, do que foi uma brincadeira ou do que não foi? Hoje você tem mecanismos jurídicos bastante sérios para poder averiguar coisas que, historicamente, volto a dizer, eram consideradas brincadeiras e que hoje são passíveis de pena. Pena do ponto de vista legal, do ponto de vista jurídico. [...] Se algum dia isso foi aceitável em algum nível, hoje, isso é inaceitável, porque as pessoas são seres humanos com suas diferenças e essas diferenças elas não são aceitas, socialmente [...] (KOMESU)

Olha, brincadeiras e piadas não ofendem as pessoas, não diminuem grupos, não, não, não, não projetam em determinados grupos ou pessoas, características consideradas ruins, entende?! Quer dizer, brincadeiras e piadas, fazem as pessoas rirem, eventualmente, fazem pensar, agora, um discurso de ódio, em geral, manifesta preconceitos. E a base social do preconceito são estereótipos sobre grupos que, em geral, sobre grupos minoritários - minoritários não necessariamente quer dizer, minoritário quantitativamente; minoritário significa grupos que historicamente estiveram excluídos de posições de poder [...] quando um grupo desses é alvo, então, você tem a reprodução de um estereótipo social, de algo que tem raiz histórica numa relação de poder, e por meio disso, que supostamente é uma piada, uma brincadeira, não é nada disso, é simplesmente uma afirmação política de relações de poder, você, digamos assim, afirma para esse grupo, de novo, que esse grupo, essa pessoa que pertence a esse grupo, deve permanecer naquele lugar subalterno, o que obviamente não tem nenhuma graça, não faz nenhum sentido. (MAIA)

A gente tem visto essa questão, da brincadeira, das chamadas brincadeiras, no bullying, que as pessoas ofendem outras e dizem "foi só uma brincadeira"; então, até a Luciene Tognetta que estuda isso, ela chama de desengajamento moral, as pessoas dão uma desculpa, para se desengajarem daquilo que elas fizeram; então, é assim, você fere o outro, eu acho que a brincadeira, esse tipo de brincadeira, nunca é brincadeira, porque, a finalidade, a intenção é ferir o outro. É humilhar, destruir, então, não é uma brincadeira nunca. Então, eu acho que não dá para chamar de brincadeira, uma coisa que tem intenção de ferir. Quem trabalha com isso também é o Yves de la Taille, ele tem um livro que se "Humor e tristeza"; é um livro bem interessante, que ele faz uma diferenciação entre você rir de um mundo cruel, que é, por exemplo, o que esses humoristas fazem, de mostrar o ridículo que é, determinadas situações de poder, de humilhação [...] dão uma risada para mostrar o quanto não tem valor algum uma atitude; então, isso é rir de um mundo cruel; outra coisa é rir cruelmente do mundo. Quer dizer, rir cruelmente das pessoas, é humilhar as pessoas, diminuir as pessoas. [...] (MENIN)

[...] uma brincadeira, de uma forma geral, só pode ser caracterizada como tal, se a pessoa que estiver participando encarar-la como uma brincadeira e não houver qualquer tipo de atitude discriminatória, que envolva qualquer tipo de reprodução de preconceito ou coisa do tipo. Então assim, por outro lado, o discurso do ódio, ele tende [...] a, digamos, machucar e agredir. [...] então, isso nunca pode ser considerado como brincadeira. Jamais. Principalmente, quando qualquer tipo de acusação [...] tende para reforçar preconceito, para reforçar pensamento estereotipado, para reforçar o rótulo, [...] (ZUIN)

Em unanimidade, os especialistas não concordam que um discurso de ódio pode ser considerado como uma simples brincadeira. Conforme as respostas apresentadas, um discurso de ódio tem relação com a falta de empatia e com

propósito de reprodução de preconceito, de discriminação, de ofensas e humilhação, principalmente para com grupos mais vulneráveis da sociedade.

Um conteúdo citado anteriormente, tanto por jovens, como na declaração de um docente, o meme, muitas vezes utilizado pelos indivíduos como uma forma de entretenimento, merece uma atenção especial em sua manifestação. Conforme o próprio especialista alertou, um meme pode camuflar um discurso de ódio. Os memes e os conteúdos virais podem contribuir para a propagação de mentiras e fofocas (QUADRADO; FERREIRA, 2020). Para Torres (2016, p. 60) “[...] meme é uma mensagem quase sempre de tom jocoso ou irônico, que pode ou não ser acompanhada por uma imagem ou vídeo e que é intensamente compartilhada por usuários nas mídias sociais”.

Tognetta *et al.* (2021) reiteram que ações voltadas ao desengajamento moral funcionam como justificativas, assim:

Tais mecanismos tornam possível que o sujeito possa dar novo sentido a uma conduta moralmente reprovável até o ponto de torná-la moralmente justificável, permitindo que, através dela, ele possa, ao mesmo tempo, ser “humano” ou “cruel”, *bom* ou *mau*, diante dos outros, dependendo, assim, de quem ele inclui ou exclui de sua “categoria de humanidade” (TOGNETTA *et al.*, 2021, p. 298).

Tratando sobre os diferentes sentidos do termo brincadeira, temos as considerações de La Taille (2016, p. 16). O autor faz uma abordagem sobre os tipos de risos e ao descrever o pior dos risos negativos, o riso da humilhação, o autor o conceitua como “[...] aquele que é manifestado quando da humilhação de alguém ou de um grupo e que também é fruto de um sentimento de ódio ou forte inveja em relação à pessoa rebaixada”.

Percebe-se desse modo, que nem sempre o que provoca contentamento está associado a algo agradável a todos os envolvidos, posto que “[...] o riso pode tanto acompanhar a alegria quanto sentimentos estranhos a ela: vergonha, ódio, raiva, insegurança, insolência, inveja, entre outros” (LA TAILLE, 2016, p. 17).

Após exporem seus relatos sobre as principais diferenças entre discurso de ódio e brincadeira, os participantes puderam expressar suas concepções a respeito de uma incitação odiosa e sua possível relação com as redes sociais. Abaixo, seguem os trechos para exemplificar.

[...] a rede social, na verdade, ela potencializou o discurso de ódio, ela tem aí um amplo alcance desses tipos de conteúdo [...] a gente também tem mais pessoas que tem acesso, a internet deu voz para o discurso de ódio; então, quando a gente... eu estava falando para você dos memes, eles estão amplamente divulgados na internet e muitas vezes - não todos, claro - mas, a gente, principalmente, discutindo com adolescente, na escola, a gente vê que existe ali um discurso de ódio velado [...]o discurso de ódio, ele é manifestado nessas redes sociais, muitas vezes não é de forma direta, dessas formas indiretas, por meio de conteúdos que tem uma finalidade, aí, de humorístico ou de fazer alguma brincadeira, uma piada com uma característica de alguém, e aí, a internet é essa janela para o mundo [...] **(BOZZA)**

[...] Nós temos assistido uma falta de controle muito grande, por parte das redes sociais, e muitas vezes, por mais que haja políticas de moderação, às vezes, um comentário cai ali e ele ganha repercussões que são inimaginadas, você não consegue controlar; porque, há uma amplitude, de alargamento, de difusão dessas situações e me parece que, inclusive, nos últimos anos, a gente tem assistido uma reconfiguração dos estudos da própria violência, nos discursos de ódio, que têm ganhado proporções muito mais intensas por meio das redes sociais, e que, inclusive, parcela expressiva da juventude tem contato. Então, se é uma forma mais fácil de comunicação, de manter mais amizade - sendo que muitas vezes essas amizades, também, são superficiais - também, há a banalização e a difusão de discursos na mesma proporção [...] a exemplo, do que a gente pode pensar nos discursos de ódio que podem ocasionar situações de cyberbullying, por exemplo, tão difundidas, enfim. Agora, essa é uma dimensão, que eu acredito que tem que ser muito discutida na educação escolar, com as nossas crianças e adolescentes, sobretudo, - como eu tenho chamado a atenção - dessa dimensão de condutas auto protetivas, que a gente tem que ter para preservar, inclusive, a nossa imagem, como também, de relações de desenvolver um posicionamento autônomo, mesmo as crianças, de se colocar no lugar do outro, de ser levado a pensar as implicações desse tipo de situação - o que eu digo, assim, dessa dimensão da autonomia, é que muitas vezes a criança não tem ou o adolescente que está propagando os discursos de ódio, ele não parou nem para refletir sobre as consequências dos seus atos e isso é um aspecto que a escola tem que discutir. Quais são as consequências mais nefastas, mais terríveis para quem é vítima da situação? E se eu estivesse no lugar dessa pessoa, eu gostaria? Ou então, são questões para gente pensar: Quem é perseguido? Quem é vítima de discurso de ódio? Por que essas pessoas são vítimas de discurso de ódio? Acho que são questões que balizam esse questionamento, que podem dar mais densidade a temática. **(FRANCISCO)**

[...] O que acontece nas redes sociais? Têm mecanismos de compartilhamento e de propagação e disseminação que fazem com que esses discursos que vão aparecer em diferentes gêneros, em textos escritos, em vídeos, em áudios, em podcasts, em imagens, inclusive, que isso ganhe uma dimensão, inclusive, [...] uma dimensão descontextualizada em relação a produção entre muitas aspas, original. [...] muita gente tem essa ilusão de que aquilo que a gente

produz em linguagem, a gente tem controle sobre aquilo que está sendo dito. A gente não tem esse controle sobre a linguagem, muito menos então quando você posta uma coisa numa rede social e aquilo lá vai ser compartilhado, pode eventualmente ser manipulado, a gente sabe disso, mas as redes sociais elas criam esse potencial de você espalhar, a ideia de spread, da propagação. Isso de um lado, a ideia também de que aquelas produções nas redes têm um que, não só daquele que foi o produtor do texto, quanto a do receptor do texto. O usuário da internet ele pode dar um outro direcionamento para aquela produção. [...] O que acontece, é falso no entanto, a impressão, pelo menos me parece, que os discursos de ódio todos tenham o mesmo efeito. Eu acho que é importante a gente pensar no caso das redes sociais, que você tem inclusive empresas especializadas em proliferar discurso de ódio. Você tem gente especializada em fazer isso, em fazer memes, posts, vídeos, textos, com uma determinada narrativa que envolvem emocionalmente as pessoas, em especial naquilo que causa medo, em relação a essas fragilidades sociais inúmeras que eu citei na resposta anterior. [...] Para mim não passa de uma ação individual dos usuários, passa também por um mecanismo de produção agora, empresarial, profissional de proliferar ódio contra determinados grupos. (KOMESU)

[...] a sociedade capitalista, ela não é um lugar bom para viver, ela nos coloca, a todos, na condição de vendedores de força de trabalho, quando a gente ainda consegue vender a força de trabalho, é bom, mas, mesmo nas melhores condições possíveis, é uma guerra de todos contra todos, na qual ninguém, absolutamente ninguém, está seguro, não é?! E algumas pessoas nessas condições, elas sentem que algo está errado, mas, incapazes de compreender a verdadeira razão das coisas não andarem bem, incapazes de mudar, de tomar atitudes, de realmente agir, corajosamente, para mudar as coisas; essas pessoas se refugiam numa espécie de ressentimento, o ressentimento é uma espécie de constelação de sentimentos. É ódio projetado com relação ao mais fraco; é ódio projetado contra aqueles que representam, para o ressentido, aquilo que ele recusou; quer dizer, o ressentimento é uma espécie de recusa desejante; então, esse sujeito ressentido, ele venha a odiar, por razões sociais e psicológicas, claro, por uma configuração psicológica desse sujeito, porque, nas mesmas condições sociais outras pessoas não se tornam ressentidos, elas agem, elas mudam as condições, mudam a sua vida, enfim; mas, esse sujeito ressentido, de fato, odeia tudo aquilo que represente aquela liberdade, que ele recusou para ele mesmo, tá?! [...] E, o que as redes sociais têm feito, por meio de tecnologias como o reconhecimento de perfis de personalidade, é identificar, quer dizer, pessoas que vão fazer propaganda política, consegue identificar perfis ressentidos e enviar para essas pessoas ressentidas um bode expiatório, uma válvula de escape para o seu ódio, para canalizar o seu ódio, tá? Então, digamos assim, o que, por meio dessas tecnologias de reconhecimento de perfis de personalidade se consegue fazer, é direcionar um ódio, que já existe nesse sujeito, contra determinados grupos minoritários que representam, até para aquele sujeito que é ressentido, liberdade, que representam resistência; então, isso é, realmente, bastante trágico. (MAIA)

[...] as redes sociais, elas multiplicam em mil, em milhões, aqueles discursos que antes eram feitos pessoa a pessoa ou grupo a grupo, então, eu acho que esse é o poder das redes sociais. Além do que, voltando a polarização, pessoas que partilham desse discurso, elas passam, repassam essas mensagens, e aí, multiplicam ainda mais; é a mesma coisa com o cyberbullying, o bullying ocorria só dentro de uma escola, dentro de uma classe, dentro de um pátio, agora, ele ocorre na internet, então, ele se reproduz ao infinito, ele nunca acaba. Essa é a força da internet, que o Bauman chama de enxame. (MENIN)

Hoje em dia é uma relação visceral. Uma relação orgânica. A principal forma de manifestação de qualquer discurso de ódio é por meio das redes sociais, hoje em dia [...] a forma das redes sociais, também vai determinar, a meu ver, a maneira como discurso de ódio pode se propagar de uma maneira muito rapidamente. Gerando, por exemplo, fake news; nesse sentido, a gente pode fazer uma relação dos discursos de ódio com as fakes news, também [...]. (ZUIN)

Os argumentos utilizados pelos participantes acerca da internet e as relações com a violência resultaram em algumas considerações. Assim, entre os docentes foi possível visualizar as seguintes percepções: a rede social pode potencializar o ódio; há uma falta controle das ações nas redes sociais e uma ausência do exercício de reflexão sobre as consequências de atos; os mecanismos da internet colaboram para a multiplicação rápida de conteúdos publicados; as informações compartilhadas podem ser manipuladas; existem empresas especializadas na produção de discursos de ódio, como também, a sociedade capitalista contribui para cenários conflituosos em que grupos minoritários sofrem os efeitos da discriminação.

Toda essa discussão sobre os problemas que a utilização inadequada da internet pode causar, nos encaminha a um pensamento acerca de quais potencialidades a mídia-educação pode motivar, na medida em que pode fornecer a seus usuários uma formação visando a uma percepção crítica das mídias.

Refletir tais questões é uma forma de respeitar as diferentes singularidades do jovem, pois, conforme nos alerta Sales (2014), as tecnologias são componentes típicos da cultura juvenil. Ademais:

[...] as tecnologias operam mudanças no currículo. Demandam outros modos de planejar e outras formas de organizar os saberes, afinal, produzem outras formas de conhecer e outros tipos de conhecimento. Exigem a ciborguização do currículo escolar. O currículo ciborgue é, portanto, um produto da simbiose das práticas curriculares com as tecnologias digitais (SALES, 2014, P. 231).

Desse modo, conhecendo o jovem contemporâneo, a escola precisa respeitar as novas culturas e adequar seu currículo de forma a estabelecer vínculos de sentido. Quando o espaço escolar não se aproxima da realidade extraescolar dos educandos, a escola fica sem significação.

Em prosseguimento, apresentou-se uma comparação entre a internet e o ódio. Os entrevistados deveriam explicar acerca das possíveis relações existentes entre uma disseminação odiosa e as ferramentas digitais, identificando, desse modo, se acreditavam na potencialização do ódio por meio da rede.

Os pronunciamentos constituídos na interlocução encontram-se descritos na sequência:

É, eu acho que é isso, sim, a gente tem a possibilidade, na internet, de compartilhar um conteúdo de uma forma muito rápida, instantânea, às vezes, a gente nem pensa para compartilhar alguma coisa, a gente recebe um meme, acha engraçado e já sei compartilhando com vários grupos, com várias pessoas; então, acho que essa facilidade de repostar um conteúdo, de compartilhar conteúdo que é uma ferramenta da rede social [...] com um clique, eu consigo disseminar de forma muito rápida e para muita gente; então, tem essa questão do público ampliado na internet, é muita gente que pode ter acesso a um conteúdo que humilha, expõe, que passa uma mensagem ali, de que determinado do grupo é inferior ao outro [...] forma muito rápida, impulsiva, às vezes, a gente não pausa para pensar, porque esses conteúdos a gente recebe o dia inteiro, os adolescentes, principalmente, são muitos memes, muitas figurinhas, que eles lidam, assim, no cotidiano [...] são essas características da tecnologia, que acabam facilitando, potencializando, compartilhar de forma rápida sem pensar muito [...]. (BOZZA)

[...] O problema não é a internet, e sim, o uso que é feito dessas ferramentas sem que se tenha [...] autonomia mesmo para o uso, não é, também, só uma dimensão de coibir, mais do que a gente coibir, penalizar, a gente tem que instruir as pessoas, para que elas possam repensar as suas atitudes, é um processo de um repensar a sua inserção dentro de uma sociedade, dentro de uma determinada cultura. É importante, muitas vezes, que a gente supere uma perspectiva etnocentrista - que é aquela que a gente acha, que a nossa perspectiva ou nossa inserção social, cultural ou pertencimento a um determinado grupo, a gente enxerga como verdade absoluta [...] então pensando na internet, ela pode ser utilizada, inclusive, para potencializar discussões promotoras de uma concepção não etnocentrista, mas de uma relação de empatia [...] elas poderiam ser utilizadas no inverso, na verdade [...] cabe, a gente educar as nossas crianças e adolescentes, para o uso dessas tecnologias digitais de informação e comunicação. (FRANCISCO)

Eu acho que sim, que a internet pode potencializar o ódio, mas a gente não pode achar que a internet não é feita de pessoas. A internet como ferramenta ou como nas diferentes plataformas, essas plataformas são todas muito complexas. Elas são feitas de pessoas, elas são feitas de uma inteligência artificial que observa o seu padrão de uso e utiliza esse padrão de uso seu na internet, tanto para vender suas informações, como tem sido discutido em inúmeras instâncias no mundo inteiro. Essa coisa do chamado doxxing, de você vender informações privadas de perfis individuais para empresas. Então você tem uma coisa na internet que é feita de pessoas em primeiro lugar, mas não pessoas individuais, volto a dizer, de interesses, de interesses empresariais, inclusive. Então você tem padrões que são observados então em relação ao consumo [...] com o consumo de ideias, principalmente. Então, uma certa maneira de ser, uma certa maneira de você aparecer nas redes, buscas e eu acho que isso é uma coisa muito interessante. Você tem os discursos de ódio, o negacionismo científico etc, tudo isso atrelado também com as fragilidades das instituições [...]. (KOMESU)

[...] a internet potencializa a comunicação; a internet potencializa a comunicação à distância; a internet potencializa a formação de redes amplas; [...] a internet surgiu no contexto que não tinha nada a ver com as necessidades e os imperativos da sociedade capitalista - quer dizer, não tinha nada a ver é modo de dizer - porque, ela surgiu em laboratórios norte-americanos, sob um formato de rede para evitar que, em uma guerra atômica, as pessoas ficassem sem comunicação, os computadores não pudessem ser interconectados e as pessoas não pudessem se comunicar para articular defesa e tudo mais. Nascida nesse contexto, ela na sua, principalmente no começo, o desenho/design/projeto da internet, foi propiciando, fundamentalmente, uma ampliação da comunicação entre pessoas; e a comunicação entre pessoas é importantíssima [...] por que condenaríamos a comunicação entre pessoas? Não tem nada, não está aí o problema. O problema começa, quer dizer, inclusive quando surgiu e começou a se disseminar, por meio dos PCs - os computadores pessoais - uma série de usos da internet [...] as tentativas do estado do Estado francês, por exemplo, que criou o Minitel, criou serviços ligados à companhias telefônicas e as pessoas tinham que comprar um terminal etc; e as pessoas começaram a fazer o uso desse terminal [...] Então assim, a internet, o design, o projeto original da internet, tinha um potencial libertador muito grande; bem, o que acontece, também, simultaneamente, acontece praticamente ao mesmo tempo, algumas corporações globais, começam a, digamos assim, a sobrepor a esse design básico em rede, aplicativos, funções, que permitem a essas corporações, extrair valor das comunicações e, muito resumidamente, é isso que fazem, hoje, as Bigtec. O que as Bigtec fazem hoje? Amazon, Google, Apple, Facebook, TikTok. Eles extraem o seu perfil dos seus cliques e vendem o seu perfil para quem quer fazer propaganda dirigida [...] a internet, ainda, tem aquele potencial originário de facilitar a comunicação e até permitir, por exemplo, formas de mobilização política potencialmente emancipadoras, ainda existe na internet, ainda está nela, a internet ainda é um design que não está completamente fechado [...] nós precisamos politizar essas tecnologias, na verdade, politizar todas, mas, essas tecnologias de comunicação por internet precisam ser

politizadas, nós precisamos entender que elas têm força política e só que assim, não é que por meio delas se opera forças políticas [...]
(MAIA)

Eu acho que potencializa por causa disso. Você ao mesmo tempo que manda uma mensagem para milhões, esses milhões repassam essa mensagem se eles aderem aquelas ideias ou aquele grupo, é sem censura, sem crítica, por isso que projetos como o seu, são projetos importantes, interessantes, porque, [...] a gente tem que pensar nessa Educação para a reflexão, para a crítica; porque, se as pessoas pensassem um pouco, será que elas repassariam tanto assim?
(MENIN)

Acho que, a internet, ela pode tanto disponibilizar o ódio, como também a resistência. Ao discurso do ódio. Ela tem essa característica, digamos assim, de aproximar essas das duas possibilidades. Porque, a internet, ela é construção humana, dizendo a verdade, a própria tecnologia, nesse sentido, a tecnologia digital, podem ser indicadas como nessa perspectiva de análise. É de que, ela precisa ser considerada uma espécie de processo social, ela não é só um conjunto de técnicas e sendo até a tecnologia digital sendo um processo social, ela é possível de ser utilizada tanto para propagar o ódio, como a resistência em relação a esse ódio. Então, ela tem essas duas possibilidades. **(ZUIN)**

Dentre os docentes, quatro confirmaram que a internet potencializa o ódio devido ao mecanismo de multiplicação rápida dos conteúdos que são publicados. Entre os outros dois participantes, um deles ressaltou que o problema não se encontra nas tecnologias em si, já que dependem do modo de utilização e o outro docente pontuou que a internet potencializa a comunicação.

Os especialistas acreditam que a internet pode ter outra esfera, que não seja voltada para propagação do ódio. Em meio às falas, comparece a importância da educação como medida para trabalhar essas questões.

A internet e os recursos disponibilizados por ela permitem uma infinidade de vantagens aos seus usuários. O surgimento das redes ampliou os modos de comunicação e facilitou a vivência humana. No entanto, conforme apontado em meio às falas dos docentes, existem pessoas por trás das tecnologias e com interesses diversificados. Há indivíduos que propagam ódio para obtenção de lucro e também há pessoas que compartilham desse mesmo ódio, sem um julgamento prévio, de forma quase que mecânica. Com isso, os jovens, de modo geral, não possuem um preparo para o discernimento quanto ao posicionamento que devem ter frente aos diferentes conteúdos virtuais.

Assim, a escola precisa ser o local de aprendizagem em todos os aspectos de vida dos seus educandos, pois os jovens precisam vivenciar experiências que os façam refletir sobre o uso consciente e crítico das mídias. Essa postura permite que os estudantes reflitam antes de cada postagem, que saibam ler além das entrelinhas e que tenham suporte de saberes necessários para a averiguação da veracidade e importância das informações recebidas. A utilização das tecnologias de modo reflexivo, pode ser aliada no enfrentamento da violência, embora as redes disponham de mecanismos que permitam a multiplicação rápida das informações, a internet só vai potencializar aquilo que seus usuários permitirem, por esse motivo, a educação para a utilização das mídias é tarefa inadiável. Enfim, “[...] qualquer tecnologia não é – em si – boa ou má. O uso que fazemos dela é o que define seu caráter. E, naturalmente, ela não é culpada pelo comportamento de seus usuários” (QUADRADO; FERREIRA, 2020, p. 421).

Por conseguinte, reitera-se a concepção de que as atividades formativas no ambiente escolar são indispensáveis para oportunizar condições aos jovens para o uso da autonomia e da criticidade frente as questões que se apresentam nas redes.

O próximo questionamento se referiu à diferença entre discurso de ódio e liberdade de expressão. Seguem os trechos:

[...] a Constituição Federal, no Art. 5º, diz que "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade nos termos seguintes", então, vai dizer que é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato e é livre a expressão da atividade, intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença, mas aí, tem uma parte da Constituição, que vai dizer que a liberdade de expressão, da Constituição não, porque isso não está na Constituição, mas o Direito vai dizer, que a liberdade de expressão, ela não é um direito absoluto, sendo que nas hipóteses onde o exercício da liberdade de pensamento e expressão, fere o direito constitucionalmente consagrado de outro, há de existir a devida limitação e a punição. [...] qualquer coisa que vai ferir um grupo social, uma pessoa, enfim... mesmo que de forma indireta, a gente não pode considerar como opinião ou justificar uma ofensa com base na liberdade de expressão. [...] a dignidade da pessoa humana, também é um direito, e ela está acima da liberdade de expressão, quer dizer, a gente precisa ser capaz de hierarquizar esses dois direitos importantes, para que eu não possa ferir o outro; quer dizer, em nome da liberdade de expressão,

eu não posso ferir a dignidade de alguém ou de um grupo social, porque estou ali emitindo uma fala, claramente - para algumas pessoas não tão claro - mas, claramente preconceituosa. [...] (BOZZA)

[...] há sempre um equívoco para alguém que tenta justificar discursos de ódio em cima do conceito de liberdade de expressão, porque, eu tenho que sempre pensar a liberdade de expressão numa dimensão que não cause sofrimento ao outro, isso para mim é muito claro, a liberdade de expressão é até que eu não interfira na própria condição das outras pessoas, na liberdade dos outros, também, expressarem e serem diferentes de mim. É muito diferente, você ter posicionamentos contrários sobre um determinado assunto, eu acho que, aí está a liberdade de expressão; agora, justificar discursos de ódio em cima dessa categoria, é inadmissível, eu não consigo conceber, nenhum tipo de naturalização de discurso, não há justificativas, para mim é isso. Agora, não há justificativas, mas eu posso compreender por que acontece discursos de ódio, aí, eu caio de novo nesses conceitos, no etnocentrismo, no não respeito à diversidade humana, dentre outras questões que o próprio fetichismo das relações sociais, no qual as pessoas são objetificadas, tratadas com objetos muitas vezes, então, a gente vai entrando numa outra seara, que vai culminando com situações com os discursos de ódio. (FRANCISCO)

[...] toda liberdade de expressão passa na verdade, pelo respeito às liberdades dos outros. Então, ela passa por exemplo, a respeito, no caso do Brasil, há um documento como a Constituição, eu acho que nenhuma ideia, vamos colocar assim, uma opinião, pode ser tomada como individual. Estou tentando dizer para você, mas nessas opiniões individuais em que as pessoas acreditam, porque elas estão fragilizadas sem relação aos medos delas, porque elas estão fragilizadas em relação ao fato de que ela não acredita nas instituições. Ela está fragilizada em relação, por exemplo, ao cenário econômico. No caso da pandemia, muita gente perdendo emprego. Em quem eu vou acreditar? Em quem eu posso me apoiar numa situação como essa? Nesse cenário, as liberdades de expressão, têm sido colocadas como sempre como sendo um ponto de vista desses usuários de internet como sendo um direito individual. Grande parte se esquecendo que esse direito se constitui na relação com os direitos dos outros. [...] falta uma percepção como grupo social, como sociedade. De um lado e por outro lado, falta o olhar voltado ao outro, de um ponto de vista ético. [...] (KOMESU)

[...] eu vou eu vou falar duas dimensões, que eu acho dessa questão. Acho que a primeira dimensão é, obviamente é possível criticar figuras públicas, presidente, deputados, senadores, políticos quaisquer e a crítica não deve ser censurada; no, entanto se a sua crítica, não é uma crítica a uma atuação específica, argumentada, se você não é capaz argumentar, se ela é uma crítica ad hominem - uma expressão latina "ad hominem" - uma crítica a pessoa, se é, por outro lado, uma crítica a instituições democráticas de forma que você mina a existência desse projeto da democracia burguesa, dos famosos freios e contrapesos; quando se faz isso, você na verdade, não está exercendo o direito de crítica, você está ou incitando atos violentos contra pessoas ou procurando desconstruir instituições democráticas, que dentro dessa lógica da democracia burguesa dos freios e contrapesos, são

importantes para que uma pessoa ou um grupo, exclusivamente, não de tenha todo poder; acho que esse, então, é um critério. Acho que um outro critério, seria mais ou menos o seguinte, ao criticar os seus argumentos, você apresenta claramente uma tese e fundamento a sua tese com argumentos históricos, políticos etc? Ou, simplesmente, você usa estereótipos? Você reproduz preconceito? Acho que o conteúdo é um critério importante, agora, essas coisas também não são absolutas, quer dizer, é possível ser muito destruidor usando teste e argumentos, porque, o que diferencia um argumento verdadeiro de um argumento falso, é na verdade, a sua inserção em uma teia de discursos que a gente, na verdade também, sempre tem dificuldades e há limites para a gente poder dizer assim: "não, vamos checar com a realidade, vamos checar com o que está acontecendo mesmo, esse discurso e o outro", então, é sempre uma questão delicada essa; eu acho que é uma questão, realmente, difícil; acho que demandaria [...] quase que um estudo o caso a caso, para a gente poder ver o que está acontecendo mesmo. [...]. (MAIA)

Eu acho que toda incitação à violência, ela não é liberdade de expressão, até porque, ela é ilegal pelas nossas leis, para quem é legalista, para quem precisa de ler dizendo o que você deve fazer e o que você não deve fazer, para quem os princípios morais não são suficientes [...] as nossas leis, elas defendem uma sociedade pacífica e democrática, com igualdade, com liberdade, com respeito, com solidariedade, então, esses são os valores defendidos por lei; até para esses valores defendidos por lei, você não pode fazer incitação à violência, então, eu acho que tem que discriminar por aí, tudo aquilo que desperta destruição de pessoas ou de bem de pessoas, deveria ser interdita, então, a liberdade de expressão, ela para aí [...]. (MENIN)

[...] temos que pensar, principalmente, na relação da manifestação da pessoa com os direitos humanos. Quer dizer, qualquer tipo de discurso de ódio que se materializa [...] em contradição, quer dizer, [...] ferindo os direitos humanos. Jamais pode justificado como liberdade expressão. E aí, com Direitos Humanos, estou me referindo de uma forma bem ampla mesmo. Principalmente, no combate a qualquer tentativa de pensamento totalitário que reforce atitudes preconceituosas nas suas mais variadas formas, em relação ao anticientificismo; ao pensamento homofóbico, misógino, machista, sexista, anti-intelectual, enfim, todas essas formas nas quais os discursos de ódio se manifestam [...] E que são exatamente o contrário de qualquer tipo de defesa dos Direitos Humanos. Então, justificar a liberdade de expressão com essa possibilidade de se ferir, digamos assim, a lógica dos Direitos Humanos. De se destruir, digamos, de solapar a possibilidade de se ter direitos humanos considerados, não se justifica. (ZUIN)

Os docentes não concordam com uma possível explicação de fundamento legal para os discursos de ódio. Eles enfatizaram que nenhum tipo de incitação à violência pode ser justificado com base no direito de liberdade de expressão. Conforme destacado em um dos fragmentos da entrevista e citado por Facchini Neto e Rodrigues

(2021), não existem direitos que não permitam limitações. O que muda nas disposições de âmbito judicial e democrático relaciona-se com “[...] a proteção, mais extensa ou restrita, que essas liberdades recebem quando em confronto com outros valores de igual grandeza, como a igualdade e os direitos de personalidade” (FACCHINI NETO; RODRIGUES, 2021, p. 485).

Acerca dos limites da liberdade de expressão, Facchini Neto e Rodrigues observam que:

Defende-se que a exteriorização de ideias e opiniões discriminatórias e preconceituosas deva ter seu grau de ofensividade avaliado circunstancialmente, com base em parâmetros legais mínimos, que, protegendo a liberdade de expressão, a restrinja somente quando violar a dignidade da pessoa humana (FACCHINI NETO; RODRIGUES, 2021, p. 508).

Para Feitas e Castro (2013, p. 349) “essa Liberdade terá que ser compatibilizada com outros direitos fundamentais, em respeito ao sistema constitucional em vigor”.

Como discutido pelos docentes, nenhum argumento pode justificar a exposição de mensagens odiosas. Os relatos que confirmam a aparição de agressão no ambiente virtual, reforçam que as pessoas carecem de conscientização sobre o uso adequado das redes sociais, como também, que precisam ter mais empatia pelos outros usuários. A prática da liberdade de expressão deve ser usada com cautela, nenhuma manifestação na internet deve se basear na violência. Toda expressão que transgrida os direitos dos outros indivíduos deve ser repensada.

Sobre os principais fatores que permitem que os discursos de ódio circulem nas redes sociais, os especialistas expuseram:

[...] facilidade de compartilhar rápido e para um público muito grande [...] muitas vezes não tem essa sensibilidade moral, essa capacidade mesmo, cognitiva, de reconhecer que aquilo pode gerar um sofrimento para alguém [...] distanciamento físico, na internet, o fato da gente não estar frente a frente com o outro, pode encorajar essas pessoas, que já carecem de sensibilidade moral, a praticar alguns atos violentos; [...] tem a questão do anonimato na internet. Muitas pessoas se escondem atrás [...] de perfil falso. [...] as pessoas acreditam na ausência da punição na internet, então, como se fosse um ambiente no qual eu pudesse fazer tudo [...]tem um distanciamento além de físico, o emocional também, uma dificuldade de a gente reconhecer esse sentimento do outro, quando a gente não vê o efeito negativo [...] outra coisa que [...]as bolhas que a gente vive na internet, sabe aquela coisa,

eu só com vivo na internet com pessoas que têm ideias, opiniões e visões de mundo compatíveis com a minha?! (BOZZA)

[...]os discursos de ódio [...] são elementos culturalmente e socialmente construídos [...] eles estão circunscritos a um determinado contexto, um determinado grupo, a uma vinculação e à diferentes formas de ser, de pensar e de agir, esses discursos de ódio. Agora, é verdade que eles ganham, eles se materializam, muitas vezes, nas redes sociais para perseguir pessoas que não são consideradas [...] como um "padrão de normatividade social", as pessoas que fogem a determinados padrões de normatividade social, comumente, são essas que são vítimas dos discursos de ódio, de intolerância, de ódio, as que não se adequam ou que fogem a um padrão "tido" como hegemônico, mas, que não pode ser assim concebido; até mesmo, porque a gente tem uma diversidade, uma pluralidade de relações sociais e de formas de ser, de agir e de pensar. (FRANCISCO)

[...] os discursos de ódio têm uma relação para mim, forte com fatores que são de mecanismos do funcionamento das plataformas, por exemplo, de um lado, um funcionamento que pode passar pela mão do usuário, mas também passa pela mão de empresas especializadas na sua propagação. E tem a ver principalmente com uma coisa que é externa, mas é constitutiva desses discursos. Externa porque o fato de você sentir ódio tem a ver, flerta, de maneira muito próxima com o fato de você sentir temor, de você sentir medo, de você se sentir desamparado [...]. De você sentir ao mesmo tempo um poder, de poder dizer aquilo que você acha, que você pensa. Por exemplo, então tudo para mim, promove essa propagação. (KOMESU)

Eu acho que um fator é o ressentimento, que está nas pessoas em função de uma vida danificada - vou citar o Adorno aqui - vivemos uma vida danificada, não vivemos uma vida boa. Então, algumas pessoas se tornam muito ressentidas, mas acho que essa é uma dimensão da questão. Acho que a outra questão é que se ampliou a comunicação, se amplia os meios, pelos quais é possível circular, mensagens odientas. Agora, eu recebo mensagens odientas, eu acredito, eu entendo aquilo lá [...] isso aqui é propaganda. [...] outra coisa é natureza dos meios que ampliam, muito, a comunicação, outra coisa é a existência de grupos deliberadamente criados para fazer isso, criados para disseminar ódio. Acho que outra coisa é a possibilidade que essas Bigtec, têm de acessar nossos perfis, possibilidade que não é dado só a elas e podem depois vender e que elas vendem efetivamente[...]. (MAIA)

Eu acho que, aí, a questão da polarização, também, pode explicar um pouco essa reprodução. As pessoas aderem a determinados grupos, pela polarização, e aderem sem crítica à todas as ideias desse grupo e, ao mesmo tempo, se opõem sem crítica à todas as outras ideias que vêm de outros grupos. Essa adesão, ela não é só uma adesão intelectual, ela é uma adesão emocional, também e institucional; quer dizer, essa adesão, ela é fortemente carregada emocionalmente, então, as pessoas têm raiva dos outros que se o opõem a ela e, ao mesmo tempo, toda aceitação do próprio grupo. E ao mesmo tempo, elas só frequentam lugares, na esfera institucional também, que têm as mesmas ideias, então, é o mesmo grupo, é a mesma igreja, é o

mesmo tipo de escola, é o mesmo tipo de associação de bairro, que têm as mesmas e ideias. Então, você vê que é uma adesão de ideias, carregada emocionalmente e com frequência os mesmos grupos, tudo isso faz com que a multiplicação dessas ideias nesses grupos, para grupos semelhantes ocorram [...]. (MENIN)

[...] deveriam ter uma espécie de código de conduta ético, que atuasse no sentido assim, de tentar fazer com que houvesse uma espécie de resistência à propagação dos discursos de ódio. Isso devia ser muito mais efetivo em todas as redes sociais, esse tipo de controle. Isso é fundamental. Então, os próprios algoritmos das redes sociais poderiam, talvez, serem utilizados para poder identificar esses discursos de ódio e as próprias fake news. Para que se pudesse ter uma espécie de controle. Acho que é complicado falar em controle na internet [...]. Então, a gente corre esse risco, mas, eu volto a enfatizar essa questão do respeito aos direitos humanos, como decisiva e qualquer tipo de manifestação que vá de encontro ao respeito dos Direitos Humanos, as redes sociais deveriam ter um código de conduta bastante efetivo para atuar contra. (ZUIN).

Por meio das explicações dos entrevistados, foi possível identificar os seguintes fatores, que segundo suas percepções, colaboram para que a manifestação de ódio circule na internet. Dentre os citados, destacamos alguns que mais se sobressaíram: estrutura da rede que possibilita a fácil distribuição de materiais em tempo ágil para muitos usuários ao mesmo tempo; a falta de proximidade física que reflete encorajamento para os adeptos; o objetivo de perseguição de indivíduos considerados diferentes; a atuação de empresas especializadas na disseminação de ódio; o sentimento de temor; a polarização que propicia uma aceitação de pensamento de certo grupo em oposição a outro e também a dificuldade em se ter um controle nos ambientes virtuais.

Sobre essa facilidade de compartilhamento, Sarlet (2019, p. 1208) observa que a disseminação do ódio de diferentes modos é um episódio antigo, porém, com a grande capacidade de propagação que a internet possibilita, discursos de natureza odienta ganharam novas proporções. E isso, tem resultado em “[...] consequências devastadoras sobre a vida de inúmeros indivíduos, famílias e coletividades, sem falar no impacto sobre a sociedade, economia, política e cultura”.

Tal como o anonimato, como assinalado entre os docentes, Pamplona e Moraes (2019) apontam algumas características contidas nas publicações de ódio na internet. Segundo as autoras, esses discursos se espalham com rapidez e abrangência e permitem que os agressores não tenham sua identidade exposta. A observação do posicionamento dos agressores, bem como dos envolvidos na situação

de ódio, para identificar ocorrências culturais e sociais que envolvem as ações, é uma forma de ajudar a suprimir a aparição de discurso de ódio (PAMPLONA; MORAES, 2019).

Outra característica que pode colaborar para a disseminação do ódio é descrita por Macedo (2018). Para a autora:

A sensação de liberdade nas mídias sociais e de estar protegido atrás de uma tela, fez com que o indivíduo deixasse transparecer o seu “eu” mais profundo e fosse capaz de dizer coisas aterrorizantes para o outro. Como é um tipo de atitude que talvez jamais faria sozinho, compartilha em redes, onde esses discursos ofensivos são produzidos e reproduzidos até que o ódio tome a massa, culminando em linchamento virtual (MACEDO, 2018, p. 204).

Conforme identificado e elencado pelos participantes, a internet dispõe de mecanismos que permitem que a violência se expanda com rapidez. Em curto espaço de tempo, um comportamento violento adquire proporções incalculáveis. Além disso, por falta de um amplo conhecimento sobre as tecnologias digitais, muitos agressores podem sentir uma sensação de impunidade ou até mesmo uma satisfação pessoal em prejudicar outras pessoas. Como bem foi expresso em algumas falas, pode existir uma possível organização lucrativa em torno desses ataques. E uma questão se levanta diante disso tudo: Em meio a um crescimento exorbitante das redes digitais, será que em algum momento de suas vidas, esses agressores tiveram oportunidades para refletir sobre o uso das mídias? Provavelmente a resposta é não. E se tiveram algo do tipo, deve ter sido de modo bem superficial. Afinal, conforme as falas dos estudantes, não constatamos nenhum trabalho efetivo nas escolas, programado com frequência. Para uma ideia de que a violência só deve ser abordada diante da constatação de casos e, assim, a prevenção é pouco praticada. O problema é que nem sempre os casos de violência terão um tratamento diante de tanta naturalização do fenômeno, principalmente quando ela vem estampada na internet e não causa danos físicos visíveis, já que outra visão que predomina nas escolas, conforme a constatação da pesquisa, é que a violência que resulta em prejuízos físicos carece de maior atenção do que aquelas que não causam marcas no corpo, mas ferem os sentimentos de uma pessoa.

Nesse sentido, percebemos cada vez mais o quanto é essencial o desenvolvimento de um trabalho efetivo de prevenção nas escolas. Os estudantes

precisam se sentir seguros para fazer uso das mídias e estar preparados para uma utilização que transpasse a automatização e que chegue à reflexão. E esse é o papel da escola, de uma formação que seja não apenas aos anos de escolaridade, mas que seja para toda a vida, e isso defendemos nesta tese.

Após exporem os principais fatores que permitem que os discursos de ódio circulem nas redes sociais, os docentes relataram a respeito das estratégias que podem ser utilizadas para a redução do ódio nas redes sociais.

Os excertos clarificam o parecer dado por cada participante:

[...] eu não acredito na punição, no aumento do rigor da legislação para reduzir o discurso de ódio, claro que eu considero que as leis são importantes, acho que a gente precisa delas para regular a nossa convivência na internet, mas eu acho que a gente tem que pensar além das leis. Na dimensão ética, quer dizer, não é porque tem uma lei que vai me punir [...] contar com a Educação para formar as pessoas mais sensíveis moralmente, mais éticas [...] preciso refletir sobre isso, eu preciso de exemplos, eu preciso vivenciar, experimentar situações em que eu tenho que pensar sobre isso, e a escola é um espaço favorável para isso. A escola é um espaço que é responsável pela formação do ser humano para conviver nesse coletivo, para conviver com o outro [...] a escola é responsável por formar cidadãos, vamos pensar assim, e hoje a gente tem essa cidadania que é digital. Então, a escola precisa incluir isso [...] a gente precisa considerar que o todo o ambiente sócio-moral da escola, ele precisa ser ético, eu preciso vivenciar esses valores que eu quero, desejo que meus alunos tenham, eu preciso ser uma pessoa empática se eu quero formar empatia no meu aluno, então, na prática precisa existir esses valores [...] tem um espaço sistematizado, no qual a gente vai dizer que é um espaço para a apropriação racional desses valores éticos que a gente deseja formar, não é? E aí, como que isso acontece? [...] a gente está pensando em atividades curriculares que usam métodos ativos, que tenham propostas reflexivas, propostas que consigam gerar desequilíbrios cognitivos nos alunos, que eles possam coletivamente trocar perspectivas, que eles possam estabelecer alguns acordos de como que eles podem agir na internet, então, propostas que tenham como objetivo melhorar a qualidade das relações, não só das relações no ambiente escolar, mas do espaço virtual também [...]. (BOZZA)

[...] a gente pode iniciar pela dimensão educacional da educação, inclusive, escolar; a gente pensar, então, em propostas, em programas de intervenção que foquem na coletividade dos estudantes e das estudantes; eu sou muito contrário a programas isolados, no qual a gente foca intervenção somente em um agressor ou em uma vítima [...] tem que levar toda a coletividade a repensar essas questões; outra questão, também importante, são as campanhas publicitárias, que são importantes, fortes aliados nesse processo, porque é um processo, mesmo, de educação, à medida que você vai instituindo outras formas daquilo que a sociedade, às vezes, não parou para pensar, para

desnaturalizar o discurso do ódio, é trazer visibilidade, eu digo assim, a inserção de minorias, de grupos, ganhar visibilidade, seja nas diferentes formas, estratégias, não só nos programas, mas na literatura, nas artes [...] mostrar que existe uma diversidade humana de relações; parece pouco, mas isso é muito, levar a coletividade a pensar nos diferentes componentes curriculares, levar não só os alunos, mas os próprios professores, o que nós, muitas vezes, fazemos que também culmina com a reprodução de estereótipos, que muitas vezes são tidos como hegemônicos. Eu acho que está na abrangência dessas questões. E aí, óbvio que à medida que algo ganha visibilidade na educação escolar, eu tenho campanhas publicitárias, a gente entra numa terceira dimensão, que é quando algo ganha, que é transformar em políticas públicas, a questão do combate ao ódio, a intolerância e com foco, não só nas públicas, mas também nas políticas educacionais, de tal forma que eu consiga fazer com que isso se estenda à todo um sistema, enfim, uma rede de educação, embora, a gente não tem um sistema nacional, mas os diferentes sistemas de ensino que a gente tem. **(FRANCISCO)**

[...] a ideia de que você possa reduzir o ódio nas redes sociais tem que passar por uma abordagem multidimensional que trate disso em instâncias que estão de fora das redes. A rede na verdade para mim, é um efeito de coisas que aparecem em outras instâncias sociais, porque veja, não é todo mundo num país como o Brasil que tem acesso à internet. Não é todo mundo que tem acesso à internet de qualidade que pode ficar logado o tempo inteiro promovendo, por exemplo, o discurso de ódio [...]. Isso aparece em diferentes lugares. A ideia de que a escola poderia ser esse lugar de promoção, de você entender que as diferenças podem, as diferenças elas constituem qualquer ser humano, de um lado e as diferenças elas deveriam ser objeto da gente conseguir entender que a gente pode conviver com elas. A gente deve conviver com elas porque isso é uma característica. O que acontece hoje em diferentes instâncias? O fato do outro ser diferente faz com que a gente imagine que então eu vou querer criticá-lo, eu vou querer matá-lo, eu vou querer eliminar, eliminá-lo na face da terra. Por meio da minha fala, por meio das minhas ações. Como que eu faço isso então? Eu teria que inclusive, ter exemplos. Figuras públicas. Influenciadores, penso também [...] o professor era um grande influenciador das pessoas que ele estava formando na sala de aula. A gente sabe que isso agora está limitado em pouquíssimos lugares, talvez. Em pouquíssimas instâncias. As pessoas têm o olhar aqui no Brasil. Você tem o olhar para figuras que são figuras da área de entretenimento, me parece. Algumas figuras do jornalismo, muitos políticos, que vão se colocar como influenciadores em relação a uma série de atitudes sociais. Então eu acho que nessa abordagem multidimensional que eu penso, essa ideia não é minha. Evidentemente, tem uma série de organismos, instituições nacionais e internacionais que têm discutido. Essa ideia de que você precisa atuar em diferentes instâncias, isso para mim então passa evidentemente pela escola, pela universidade. Passa por instituições sociais que têm influência sobre as pessoas, eventualmente diferentes grupos religiosos. Mas também volto a dizer, por esses grupos que têm se mostrado, têm se constituído como influenciadores das ações das pessoas. **(KOMESU)**

[...] uma estratégia importante é ensinar as pessoas sobre o que, de fato, essas telas táteis produzem, o que elas produzem no fundo é vício, o nome correto, preciso é vício. Elas têm uma característica viciante e a entrada do sujeito, de um sujeito viciado, numa bolha, desse ódio, é catastrófica, porque, ele vai ficar o dia inteiro sendo intoxicado [...] por mensagens dessa natureza [...] então assim, o problema [...] você está, digamos assim, sujeitando todo mundo às telas táteis, o tempo inteiro, cada vez mais cedo. A associação pediátrica norte-americana já emitiu alertas, que antes dos 6 anos, 2-3 anos, você não deve dar nenhuma tela para as crianças antes dos 6-7 com muita parcimônia, máximo de uma hora por dia e com muito cuidado até os 14 anos, [...] talvez devesse, explicar para as pessoas o que essas telas produzem e desglamorizar a posse de telas táteis. Embora, claro, a gente as usa para trabalhar, a gente é alcançado pelo trabalho, por meio delas, enfim, é, também, uma questão que demanda pensar mais, enfim [...] **(MAIA)**

[...] eu lembrei do livro - do Yes de la Taille, também - que é o "Formação ética: do tédio ao respeito de si", esse livro tem dois capítulos, que são capítulos onde ele faz uma crítica à sociedade e tem dois capítulos que ele fala mais da educação para ética e da educação moral; e nesses capítulos, ele vai falar da importância da história - da disciplina História nas escolas - para você saber a construção das ideias. Quer dizer, de onde vieram aquelas ideias, como isso ocorreu na humanidade, quais foram as decorrências dessas ideias, na humanidade, então, por exemplo, o quê que foi um discurso de ódio no nazismo? E o que ele resultou? E, também é importante que as pessoas saibam essas histórias, essas decorrências, para saberem onde estão se situando. Então, [...] a memória dos fatos junto com a história; a Filosofia, para pensar na história dos pensamentos e para ensinar a reflexão; a reflexão crítica [...] também tem um livro, onde ele fala dessas habilidades que a gente tem que ter, para formar um cidadão crítico e reflexivo e uma das coisas é essa consciência moral -que é a habilidade de saber de onde vem as coisas, para onde elas vão, quais as consequências delas, para quem eu estou fazendo tudo isso; e a outra, eu queria lembrar de uma outra coisa, também, sobre isso, que é habilidade do diálogo. Porque, para quebrar a polarização, só dialogando com os outros, só dialogando com gente que têm ideias diferentes; então, não é emudecer ou calar, mas é permitir a fala e a habilidade de argumentar, saber trocar perspectivas, saber colocar-se no lugar dos outros e isso só quebrando a contração, é até um conceito bem piagetiano mesmo, que a gente fala "olha! O egocentrismo da criança, se dá pela contração dela. Ela não consegue sair do lugar dela, ela não consegue se colocar no lugar do outro, isso, até em termos perspectivos, espaciais, sociais, emocionais, então, como é que você provoca essa descentração? É pela vivência do conflito mesmo, é pela troca de ideias, é pela argumentação, as crianças começam brigando entre si, mas é uma briga que possibilita esse crescimento, então, Piaget troca essa briga real, pelo conflito cognitivo, é você desequilibrar as pessoas e esse desequilíbrio, tem que ser pela argumentação, ele não pode ser de outra forma, não adianta armar uma pessoa, se você arrumar, você vai potencializar a destruição das pessoas e não a saída do próprio ponto de vista e não a aprendizagem. **(MENIN)**

Acho que é essa questão de um código de ética. Que pudesse ser bastante efetivo. [...] tem que haver um controle e, assim, as próprias instituições que poderiam atuar no sentido, também, de estabelecer uma espécie de diálogo nas redes sociais para que esse discurso não se propagasse, por exemplo, o Ministério Público deveria ter uma em algum tipo de atuação mais efetiva do que existe no momento, enfim, seria uma forma de tentar controlar o discurso de ódio. (ZUIN)

De acordo com suas experiências, os participantes destacaram os principais pontos que consideram fundamentais para o enfrentamento da violência nas redes sociais, em especial daquela que se manifesta por meio do discurso de ódio. Nos relatos, verificou-se de forma direta, ou mesmo que indireta, o potencial que o diálogo possui na formação de sujeitos.

Para o desenvolvimento de um projeto de intervenção com jovens, a ausência da conversa durante todo o percurso é insustentável, pois estabelecer um trabalho bem-sucedido sobre violência implica na superação de uma simples visão de mero cumprimento de uma demanda exigida. Precisa haver uma troca constante entre os envolvidos e uma flexibilização de ações, visto que nenhum projeto está finalizado. O diálogo, assim, é uma exigência para uma prática democrática, pois a execução de um projeto em razão das exigências burocráticas, por si só, não leva à reflexão. Pensar em condutas mais éticas requer uma sensibilidade que só se desperta com as próprias vivências.

Carrano (2011) ressalta a significância dessa comunicação e declara que “estabelecer práticas de escuta e reconhecimento sobre os jovens pode significar a construção de pontes de entendimento entre professores e alunos” (CARRANO, 2011, p. 149).

Os entrevistados explanaram acerca da educação e de quais interferências ela pode apresentar sobre os discursos de ódio nas redes sociais. As respostas seguem na sequência:

[...] uma responsabilidade da escola e inclusive isso é lei, que ela precisa trabalhar de forma preventiva e saber intervir também em situações que a violência está presente [...] a gente pode incluir os discursos de ódio como uma violência; [...], a escola precisa ter espaços institucionais de diálogo, de participação democrática, então, espaços em que os alunos possam resolver seus conflitos por meio do diálogo, como a mediação de conflitos, a participação em assembleias escolares [...] a gente defende que na grade curricular de ensino, precisa ter uma disciplina - não vou nem chamar de disciplina - mas,

um espaço semanal, enfim, institucional, assim como a gente tem as matérias, para que a convivência e os valores, eles possam ser objetos de conhecimento; então, para que naquele espaço os alunos possam refletir sobre a convivência, sobre conflitos, [...] é preciso ter esse espaço na escola para trabalhar atividades, então, reflexivas, discutir sobre as questões, enfim sobre os conflitos [...] a convivência online ela está incluída nessa disciplina [...] na minha pesquisa de doutorado, eu desenvolvi um programa de intervenção, [...] os professores passaram por formações para discutir a questão do desenvolvimento moral, para discutir temáticas relacionadas a convivência, como assertividade, comunicação construtiva, como lidar com os conflitos de uma forma mais assertiva, enfim, diversas temáticas que estão relacionadas a isso [...] realizavam assembleias [...] a questão dos valores eram trabalhadas, não só os valores, mas, competências ou habilidades, socioemocionais, também [...] a gente entende a convivência dentro desse universo a educação midiática, ela tem como finalidade, essa questão de formar pessoas mais críticas, que saibam, na verdade, analisar criticamente aqueles conteúdos que estão postos ali na rede [...] então, chama ciclo de construção coletiva, porque é um procedimento diferente mesmo, então, a gente parte de um de um senso comum e vai tentando ampliar esse conhecimento, até a gente chegar no posicionamento coletivo [...]

(BOZZA)

[...] eu defendo muito que os estudantes, eles têm que passar de uma concepção sincrética da realidade, para uma compreensão sintética, da síncrese à síntese [...] vou me valer do professor Demerval Saviani [...] que é assim, é levar os estudantes para uma compreensão da própria da sua inserção na sociedade, nos contextos onde o indivíduo está, ou seja, em uma passagem que promova, então, a superação de concepções calcadas no senso comum - e o pensamento sincrético ele, está ancorado no senso comum, assim como os discursos de ódio são calcados na dimensão do senso comum; está aí, a importância de uma educação escolar pautada nos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, nas suas diferentes dimensões do conhecimento ou componentes curriculares - que a gente pode pensar - para que haja essa passagem da síncrese à síntese, ou seja, de uma concepção nebulosa, calcada no senso comum para uma reflexão mais filosófica, científica, de não naturalização dessas situações [...]

(FRANCISCO)

Se a escola [...] pode ter sim uma influência sobre o discurso de ódio, mas essa influência, me parece, a ideia é que a escola teria uma, poderia ter algum tipo de intervenção positiva contra a proliferação de discursos de ódio. Mas a escola, a exemplo de todas as outras instituições, tem sofrido [...] tem uma série de projetos de lei que vão procurar atuar sobre a escola. Uma parte deles tem como objetivo de fato fazer com que a escola seja mais inclusiva, mais aberta à diferença. E por outro lado você tem ao mesmo tempo, de maneira conflituosa projetos que vão fazer ao meu ver, do meu ponto de vista, vão fomentar o ódio. Eles vão fomentar o ódio [...] aquilo que eu vou discutir em sala de aula está fundamentado numa série de outras discussões que vão aparecer em instâncias que vão procurar pensar qual é a formação do sujeito, como deve ser a formação do sujeito nesse determinado tempo. Então para mim, a escola pode ter esse

papel desde que se compreenda socialmente, inclusive em outros grupos, como é complexo hoje em dia você poder dizer uma coisa em sala de aula. Como a gente está sendo atravessado por uma série de projetos que vão procurar excluir a possibilidade da gente fazer essa crítica e, portanto, construir um lugar social, que permita a gente discutir essa diferença, discutir uma cultura de paz, discutir a inclusão das pessoas, dos seres humanos [...] (KOMESU)

[...] a Educação pode ter influência sobre isso [...] a grande questão é: qual educação? Porque assim, nós precisamos, de fato, ter uma educação para as mídias, não só para as telas táteis, mas, para todas as mídias; e precisamos, não só estudar os conteúdos das mídias, isto é, aquilo que um pensador interessante - o Vilém Flusser - disse, nós precisamos aprender a ler as imagens técnicas, porque, nós não estamos simplesmente cercados de imagens, nós estamos cercados de imagens técnicas, e a imagem técnica é a tradução de um longo discurso de um código binário, que traduz, por sua vez, outros códigos; então, nós precisamos urgentemente desse tipo de Educação. Que é uma educação estética. Precisamos, também, de um complemento - complemento que não é menos importante, a gente fala complemento e parece um apêndice, não é isso, a outra dimensão disso - é uma Educação que ensine a ler textos, textos escritos, que nos ensine a ler o mundo, quer dizer, que nos que dê aquelas ferramentas que constroem um pensamento histórico, formal, sobre o mundo e sobre as coisas, sem o qual, a nossa consciência se torna episódica, presentificada [...] MAIA)

[...] a gente que trabalha com Educação, Educação Moral, Educação e valores, obrigatoriamente, acredita nisso, que a gente faz uma Educação para a convivência, uma Educação para a paz, uma Educação para o respeito [...] Para ter influência, eu acho que essa influência seria desenvolver um senso crítico, desenvolver essa capacidade de perceber pontos de vistas de outros e desenvolver uma capacidade para o diálogo, então, o diálogo como forma de resolução de conflito e não a força e não; o diálogo para chegar em pontos em comum, para combinar formas de agir, para solucionar problemas e não imposição de força; então, acho que são essas consequências que a gente quer., uma Educação que leve como ponto fundamental a adesão a valores que permitem uma convivência democrática, então, valores de respeito, de solidariedade, de justiça, de igualdade na diversidade, as consequências desejadas seriam essas. Para que essa Educação ocorra, muita coisa precisa ser feita nas escolas; primeiro, as escolas precisam repensar bem, quais os valores que elas querem para a Educação delas, então assim, essa escola, é uma escola que tem como o valor máximo a competição? A colocação em vestibular das pessoas? Os primeiros lugares no vestibular? É só isso que ela quer? Se é só isso, não é uma escola que está valorizando cooperação, solidariedade e diálogo, ao contrário, ela está valorizando competição, ela está valorizando a meritocracia; então, a escola precisa, primeiro, decidir, repensar como um todo, como uma instituição, quais são os valores que realmente valem a pena para ela, se são valores de respeito, se são valores de convivência, a violência, por exemplo, tem que ser tomada como um contra valor e não como tolerada, então, é a questão dos contra valores que eu estava falando lá no começo "quando a gente chama de discurso de ódio, na verdade,

essas pessoas defendem a violência como valor". E se a escola não quer esses discursos de ódio, violência, para a escola, tem que ser um contravalor; então, nenhuma forma de violência deve ser tolerada. Então aí, a violência do racismo não deve ser tolerada, da discriminação, da humilhação, do bullying - nenhuma das suas formas, muito menos da agressão física, da agressão verbal - seja ela de professor em relação ao aluno ou dos alunos entre si ou de alunos em relação a professores, quer dizer, violência como um contravalor em toda a escola. Então, a gente toma, também, a posição [...] de que as intervenções na escola tem que ser institucionais, quer dizer, escola como instituição e como um todo, nos seus documentos institucionais, todas essas declarações de valor tem que estar muito claras, [...] a escola tem que ter no seu currículo, espaços para a educação de valores, por exemplo, rodas de conversa ou assembleias, espaço para discutir as regras da escola, as consequências dos rompimentos das regras [...] ter aulas de convivência; e relacional, quer dizer, as relações entre as pessoas têm que ser relações de vivências de valores. Então, relações marcadas pelo respeito, pela solidariedade e valorizadas por isso, então, quando um aluno ajuda o outro, isso tem que ser valorizado e não desprezado, logo, tem que ter espaços para essa ajuda, um trabalho em grupo, por exemplo, tem que ocorrer de uma forma muito mais predominante do que costuma ocorrer nas escolas, porque em grupo, as pessoas podem se ajudar, podem trocar ideias, podem crescer, nesse sentido da solidariedade e da cooperação. Então, tem que haver uma coerência em toda a escola, sobre essa adesão e vivência de valores que a escola quer fazer.
(MENIN)

Acho que a educação, é [...] fundamental [...] a discussão das violências nas redes sociais, que é um tema que já trabalho a muitos anos, cada vez mais eu percebo que ela necessita ser incorporada dentro [...] de um Éthos escolar. E, portanto, esse Éthos, esse conjunto de valores, conjunto de opiniões e ideias de uma determinada cultura, no caso do a cultura digital hoje em dia, teria que ser objeto de discussão permanente dentro das escolas, principalmente, para se entender o porquê que acontece as tantas formas de desengajamento moral, como acontecem hoje em relação redes. Desengajamento moral, principalmente, no sentido das pessoas não se sensibilizarem em relação às consequências dos seus comportamentos nas redes sociais e, portanto, o quanto isso pode machucar o outro, o quanto pode ferir o outro. Então, acho que, a educação, ela tem que atuar tanto dentro da instituição escolar como fora também. Na utilização das próprias redes para se criar plataformas que tenham esse escopo, de se fazer com que os discursos de ódio sejam combatidos; não só plataformas, também com blogs, como canais no YouTube, enfim, todos os tipos de mídias que a gente possa imaginar que possam oferecer uma resistência em relação a propagação dos discursos de ódio.
(ZUIN)

As respostas dos docentes corroboram com uma educação que pode ter grande influência nos casos de violência. Dos seis participantes, quatro declararam

com firmeza que a escola pode apresentar uma relevante capacidade formativa de caráter preventivo. Um dos participantes observou que a escola até pode interferir nas manifestações odiosas, porém, encontra-se refém de muitos projetos que impedem que ela atue com autonomia necessária. Outro especialista considerou que é preciso pensar em que tipo de educação será realizada, pois é preciso que o processo educativo amplie horizontes e favoreça uma leitura de mundo. Dentro dessa mesma questão foi destacado pelos participantes que a escola, para atingir bons resultados em sua intervenção, precisa estabelecer espaços para a vivência de valores, de diálogo e de senso crítico, assim como, deve estimular uma convivência democrática, de solidariedade, respeito, justiça e igualdade. Segundo um dos entrevistados, é preciso um abandono do sincretismo para o alcance da síntese. Ou ainda na visão de outro docente, a educação, para tanto, deve atuar além dos espaços institucionais.

Assim, em meio à violência, a educação é uma alternativa para dialogar além do senso comum. No entanto, como foi revelado em alguns trechos, se faz necessário pensar acerca de que tipo de educação estamos nos referindo. A escola possui uma administração maior, existem interesses políticos ao redor dela que implicam na sua forma de atuação. Nem todas as instituições possuem independência para o desenvolvimento de todo tipo de projeto. Inicialmente para sair de uma simples visão acerca da escola, precisamos refletir sobre quais são os seus valores e objetivos. Muitas vezes, por conta de pressões diante dos índices de desempenho escolar, a escola se torna um local de classificação dos indivíduos por meio de avaliações, acirrando muitas competições e afastando práticas de convivência que favoreceriam o exercício de reflexão.

Por isso, para uma formação significativa, é impreterível que a escola atue de forma democrática e se dedique na educação de jovens que estejam preparados para lidar com as variadas questões da vida. Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico deve oferecer subsídios para práticas educativas que incentivem a criticidade diante de atitudes que violem os direitos humanos.

Libâneo (2016) destaca algumas características em relação a uma escola nessa concepção. O autor defende que a:

[...] escola de qualidade é a que, antes de tudo, por meio dos conteúdos, propicia as condições do desenvolvimento cognitivo,

afetivo e moral dos alunos, considerando suas características individuais, sociais e culturais e as práticas socioculturais de que vivenciam e participam (LIBÂNEO, 2016, p. 60).

Por meio do desenvolvimento de uma pesquisa-ação de caráter formativo, com intervenção educativa, Bozza (2021) comprova que a escola pode ser um ambiente plausível para uma formação humana voltada para a ética, o respeito e a justiça, como também, pode propiciar o uso reflexivo da internet.

Como também, Lepre (2019) revela que é preciso resgatar o debate da educação pautada em valores. A autora assevera sobre a relevância da comunicação entre a Psicologia e a Educação para tal finalidade. Para a autora, “resgatar temas morais no cotidiano escolar demonstra-se como uma ação necessária à prospecção de um futuro mais honesto, decente e com vistas à justiça social” (LEPRE, 2019, p. 19).

Em prosseguimento à entrevista, os especialistas descreveram a opinião pessoal acerca das leis que tratam de crimes na internet. Os fragmentos dos textos apresentados correspondem aos posicionamentos dos entrevistados:

Eu acho que a gente tem que ter leis, elas são importantes para regular as nossas ações e para demarcar limites. A gente tem algumas leis importantes, hoje, no Brasil, que foram fundamentais, de proteção do uso de dados, proteção da criança ou do adolescente, enfim, de expor a intimidade, a gente tem muitas leis que são importantes e fundamentais, em uma sociedade democrática [...] mas eu acho que a gente precisa usar o espaço da escola, esse espaço institucional, para refletir para além das leis. [...] não é porque eu posso ser punido pela lei, e é bom saber que eu possa ser punido pela lei ao fazer isso, mas, não é por isso que eu deixo de expor alguém, não é porque vou ser punido, mas, é porque existe uma pessoa que vai ser desrespeitada, que vai ser exposta e que isso tem consequências para a vida dela. [...] a lei, ela é uma regulação externa, eu preciso da lei para controlar, o outro, isso quer dizer que, se eu não formo essas crianças, esses adolescentes para se autorregular, mas, para sempre precisar de uma lei para regular a ação, na ausência da lei ou na ausência da autoridade, o sujeito heterônomo, moralmente falando, ele pratica uma ação desrespeitosa. Então, não é a lei que precisa regular a ação do sujeito, ela é importante, é importante eu saber que eu posso ser punido por isso, mas, não é pelo medo da punição que eu não [...] vou desrespeitar alguém, na internet. Então, [...] precisa ser além da questão de discutir o crime, mas a consequência da minha ação ao praticar isso, que a gente está chamando de crime ou aquele tipo de desrespeito, e outra coisa que acho que é interessante a gente falar, é de uma lei que não está na área criminal, mas que é uma lei

importante para o nosso país, que foi instituído em 2015, que a Lei Antibullying - [...] é uma lei, que inclusive, vai dizer: o papel da escola é trabalhar a questão da violência entre adolescentes, entre alunos, entre pares, de uma forma sistematizada, a escola precisa ter trabalho que vá focar na prevenção desse fenômeno, mas a escola também precisa ter uma forma de diagnosticar esse fenômeno; a escola precisa saber intervir, e a escola precisa saber intervir, não punindo aquele que pratica o bullying ou cyberbullying - porque, é uma lei que contemplou o cyberbullying também - não punindo, mas, educando, então, por meio de medidas educativas, de reparação, do que essa lei vai dizer, que o caminho da escola é muito mais educativo do que punitivo, então, acho que é uma lei importante, também, para citar, quando a gente pensa em violência, enfim, em discurso de ódio, agressão virtual, bullying, cyberbullying. [...] A escola, ela pode discutir a questão criminal, mas como uma forma só de informativo. Eu acho que o que vai fazer diferença, não é conhecer a lei, é importante, mas acho que conhecer a lei não é suficiente para gente formar pessoas mais respeitadas, que vão seguir essa lei, de não desrespeitar alguém na internet, não porque ele está com medo de ser punido, mas porque, ele entende que isso tem um impacto, a ação dele, tem um impacto na vida do outro. Isso leva tempo [...] isso, a gente está falando de formação de ser humano, de construção de um trabalho diário; então, não é algo que a gente aperta um botão e está todo mundo vivendo de uma forma mais ética na internet. (BOZZA)

Sim. Eu acho assim, que são dimensões distintas [...] por exemplo, lógico que a gente tem que ter uma legislação que combata homofobia, racismo, a intolerância religiosa, enfim, a própria questão, enfim, étnica, que está ligada ao próprio racismo, ou seja, que são conceitos que foram construídos historicamente. E que a gente já tem acúmulo de produções teórico-científicas, enfim, e que mostram, o quanto isso tem que ser coibido. Agora, eu também fico preocupado, quando a gente cria apenas a legislação - a lei - e não promove uma consciência autônoma, que é isso que eu estou falando, o sujeito fica lá - como o próprio Piaget vai falar - na dimensão heterônoma, fica preso à regras e ele não consegue ser levado a pensar; daí, eu acho que é importante e volto a bater na educação escolar, de uma educação que leve os indivíduos a repensar, porque se não, a gente vira refém, a gente vai só ampliando o cabedal de leis, leis, leis e a população não consegue compreender, o que origina esse processo e as consequências dele. No caso da própria violência. Agora, óbvio que para casos de ódio propagados por homofobia, racismo, intolerância religiosa, como dentre tantas outras dimensões, tem que ter legislação, tem que ser punido. Mas [...] que não seja só isso, porque, senão a gente não avança enquanto sociedade. (FRANCISCO)

[...] tem o marco civil, que foi colocado em, no marco civil da internet que foi finalmente divulgado, você tem mecanismos muito sofisticados para se pensar esses crimes [...] Felizmente, eu acho a gente tem mecanismos jurídicos. Por meio por exemplo, da promulgação do marco legal de internet no Brasil você tem mecanismos que buscam de alguma maneira regulamentar, essa a produção do regulamentar e procuram combater esses tipos de crimes de internet. Eu sou favorável sim, que se tenha uma discussão social em diferentes instâncias, em

diferentes instâncias, lembrando mais uma vez que essa produção de discurso de ódio não está restrita à internet. Ela não está restrita à internet e que é preciso de fato que se tenha uma discussão em diferentes instâncias que permitam não só coibir esse crime ou que seria na verdade de direito das pessoas que foram vítimas desse crime, mas você tem que ter mecanismos que façam, que promovam uma discussão. Não só chegar até o momento de você decidir se isso daqui é crime ou não. (KOMESU)

[...] vou fazer um paralelo, acho que por exemplo, leis trabalhistas são importantes [...] mas, leis trabalhistas não cancelam, nem anulam, nem são impotentes contra a exploração capitalista do trabalho, ela segue existindo. Agora, veja como a condição neoliberal que essas leis são consideradas um estorvo e descartadas, é muito pior, então assim, a despeito de haver um limite muito grande para aquilo que se pode conseguir por meio de leis, eu acho que elas são importantes. Acho que é importante punir essas pessoas que rompem essas leis, que em muitos casos, nem existem ainda; mas, não tenho nenhuma ilusão de que leis vão resolver o mundo. (MAIA)

[...] se a gente tivesse uma atenção às nossas leis maiores, por exemplo, a Constituição Federal, a gente não precisaria nem fazer outras leis. Era só aplicar essas leis maiores e lei detantas as nossas leis, como a Declaração dos Direitos Humanos, a Declaração dos Direitos das Mulheres, a declaração em relação às minorias, a LDB, todas essas leis falam da questão da convivência pacífica, da convivência cidadã, do respeito às liberdades e o respeito à dignidade do ser humano, então, se a gente entender esses princípios das lei - por isso que uma formação moral ou ética, ela é importante - porque, se esses princípios fossem compreendidos, não precisaríamos para cada coisa, estar criando outras leis. Até o Yves de la Taille fala, também, a partir de outros autores, nós caímos sempre no mínimo ao minimalismo legal, quer dizer, para tudo a gente tem que criar lei e está correndo isso agora, em relação à internet, nós temos que criar lei sobre o uso da internet, porque os princípios de leis, que defendem uma convivência pacífica, não estão sendo observados. Então, por isso a gente tem que criar essas leis. Tem que criar? Então tem que criar leis que defendam uma convivência pacífica, tem que criar leis que interditem a violência, porque a violência vai contra essa convivência pacífica. É nesse sentido que teríamos que criar leis, assim como tivemos que cria leis antibullying para as escolas, ela ter que ser criada, precisaria? Na verdade, se a gente entendesse os princípios da LDB, a gente não precisaria criar lei antibullying, porque, já está a defesa de uma convivência pacífica e respeitosa entre as pessoas, então, é assim que Brasil funciona. (MENIN)

[...] hoje em dia a gente está caminhando por uma legislação um pouco mais precisa, em relação aos crimes na internet; a própria questão do cyberbullying [...] ainda hoje, pelo que me consta, embora já haja um movimento de se pensar leis mais específicas. Mas, ainda assim, o que prevalece é identificar o cyberbullying como práticas de danos morais, calúnia e difamação, enfim, ainda [...] a gente tem uma legislação que está aquém do fenômeno. Isso é bem típico da forma com o desenvolvimento das tecnologias digitais hoje ocorre, cuja velocidade é tão gigantesca que, para que as transformações

culturais, digamos assim, em uma forma mais ampla, ocorram, leve-se mais tempo; e uma delas é a questão da legislação, certamente. Então, a gente ainda está aquém, mas, é um objeto que precisa cada vez mais ter uma legislação específica, eu penso. (ZUIN)

A última fala apresentada pelo especialista retrata que as leis ainda estão acompanhando o ritmo dos fenômenos. Em uma pesquisa envolvendo sites de redes sociais, Silva *et al.* (2019) evidenciaram que há poucas medidas punitivas para autores de discurso de ódio, fator que colabora para que a prática continue fazendo mais vítimas.

O que ficou evidente foi que a exclusão da conta e a proibição de criar uma nova é o máximo que o interagente violador pode sofrer, exceto em casos que envolvem as autoridades locais. Desta forma, a externalização do discurso de ódio se paga, ou seja, os violadores não recebem grandes penalizações, o que pode indicar uma propensão à reincidência de comportamento (SILVA *et al.*, 2019, p. 489).

Os participantes reconheceram a relevância da constituição de leis para a penalização de crimes, porém, também expressaram que a existência de amparo legal por si só, não garante a solução do problema da violência. Em diversas falas, foi possível identificar a necessidade que a educação tem de fomentar a conscientização e o respeito aos outros. E para isso, ressaltamos a relevância da elaboração de diretrizes para uma formação crítica do jovem de ensino médio por meio da mídia-educação como uma possibilidade de diminuição das relações de violência nas redes sociais. No entanto, cabe ressaltar que toda proposta de intervenção escolar deve estar articulada ao projeto político-pedagógico da escola e se fundamentar em princípios democráticos para que alcance resultados mais efetivos.

Em meio às falas dos docentes, pode-se evidenciar a menção dos direitos dos sujeitos. Sobre isso, destacamos a citação de Gorczewsky e Tauchen (2008), em que afirmam que:

A Educação em Direitos Humanos é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana, através da promoção e da vivência de atitudes, hábitos, comportamentos e valores como igualdade, solidariedade, cooperação, tolerância e paz (GORCZEWSKY; TAUCHEN, 2008, p. 71).

Tratando-se de regulamentações, há que se destacar a lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014, mais conhecida como Marco Civil da Internet, que dispõe sobre as

relações da internet em âmbito jurídico. Em seu artigo 2º trata de disciplina voltada à utilização da internet no território brasileiro, com base no respeito à liberdade de expressão e menciona: o reconhecimento da escala mundial da rede; os direitos humanos, o desenvolvimento da personalidade e o exercício da cidadania em meios digitais; a pluralidade e a diversidade; a abertura e a colaboração; a livre iniciativa, a livre concorrência e a defesa do consumidor e; a finalidade social da rede (BRASIL, 2014b).

Em continuidade às perguntas, no que concerne a uma atividade formativa realizada na escola, os participantes exprimiram se esta poderia contribuir para a redução dos discursos de ódio e outros tipos de violência. Como também, puderam relatar sobre que tipos de estratégias a escola pode utilizar.

Os trechos expressos ilustram as compreensões de cada docente:

Eu acho que uma atividade [...] não é suficiente. Claro que é válido, um professor ir lá e desenvolver uma atividade, mas eu preciso de um currículo voltado para isso, preciso de uma sequência de atividade, eu preciso, além de uma sequência de atividades que vai trabalhar a questão do discurso de ódio, pensando nessa reflexão sobre o impacto do discurso de ódio na vida das pessoas, então, uma reflexão que vai favorecer a sensibilidade moral a empatia; eu preciso de um espaço na escola, em que essas questões são vivenciadas. Não vai adiantar eu trabalhar o discurso de ódio, em uma disciplina, na qual eu vou falar que é importante a gente ser empático e que os alunos vão fazer acordos para ter mais empatia na internet e eu estar inserido em uma escola em quem a empatia não é vivenciada. Que as relações, elas não são respeitadas, então, a gente está falando de [...] problemas que são complexos, que vão exigir soluções complexas, que vão exigir, aí, um currículo voltado para isso, o desenvolvimento de várias atividades, não é uma atividade sobre discurso de ódio que eu vou fazer, que eu vou fazer meus alunos saírem, não compartilhando mais discurso de ódio [...] eu fiquei um ano e meio trabalhando com eles, as questões do universo online, para no final desse um ano e meio, a gente ter algumas transformações desses sujeitos que deixaram, por exemplo, de compartilhar discurso de ódio, mas por que, a gente ficou, ali, mensalmente, falando sobre essa temática e ainda assim, não foram todos os alunos que foram atingidos, quer dizer, quando eu levo uma atividade, uma sequência didática para fazer sobre discurso de ódio, eu estou dando uma oportunidade para os sujeitos refletirem sobre aquilo, agora, eu não tem como garantir que, saindo daquela discussão, o sujeito vai, mesmo, ser mais respeitoso na rede, mas, eu preciso ter esse espaço para que ele possa refletir sobre isso. Então, acho que sim, é importante ter atividades - não uma atividade isolada, mas uma sequência de atividades - dentro desse ambiente justo, empático,

escola precisa fomentar esses valores, também, na convivência, ali, no dia a dia, na relação com o os alunos. **(BOZZA)**

[...] vai um pouco, em direção ao que eu já tinha pontuado. Eu acho que, toda atividade formativa, ela já carrega o nome, mas a gente tem que entender que essas atividades não podem ser pontuais, isoladas; a escola precisa assumir a necessidade de atividades formativas, de projetos vinculados ao projeto político da instituição [...] a gente precisa identificar se esta é uma problemática de determinada realidade escolar, que o projeto político seja expressão das características de um espaço, ou seja, é necessário, então, ampliar determinadas ações, então, o que esta escola vai fazer? Quais ações? Para que não seja algo pontual, isolada. Como destaquei, defendo esses projetos de intervenção, eles sejam feitos com a coletividade da escola, alunos, professores, funcionários, envolver os pais, inclusive, toda a comunidade escolar para repensar essas questões. **(FRANCISCO)**

[...] acredito que a escola como instituição tem um papel importante nesse combate de discursos de ódio [...] uma coisa é você ter essas atividades na escola, como atividades formativas e você tem o conflito da escola, estou pensando em especial. Agora é com pais, com mães. Com até mesmo outros grupos sociais que vão procurar fazer uma ingerência em relação à escola [...] Eu acho que você pode fazer atividades, eventualmente atividades com a formação dos sujeitos, acredito de fato muito nisso e também com as suas famílias. E também discutindo gêneros. Eu falo agora com a professora de Língua Portuguesa e também discutindo tipo de textos e gêneros que não são na verdade, muitas vezes, os privilegiados pela escola. Mas são os tipos de textos com os quais as crianças, os adolescentes têm tido cada vez mais contato mais próximo, então se você tem lá na escola, a escola trabalhando, carta argumentativa, carta ao jornal, ela está trabalhando também relato, resenha, resumo, fichamento, eu estou pensando em todos os gêneros [...] Por que não a gente ter um olhar para produção de textos que permitam você discutir temas da atualidade que tem um efeito interdisciplinar na formação de cidadão. [...] Num dos relatórios europeus que eu tenho estudado para tratar da ideia de desinformação e de fake news, os autores [...] estão trabalhando com fake news, mas me parece que isso serviria eventualmente para se discutir discursos de ódio. Eles têm uma ideia derivada da ideia da vacina. Olha só, você sabe que uma parte das produções da vacina, o que você faz? Você pega parte do vírus. Morto e inocula na pessoa para que ela possa criar anticorpos. A ideia era que você trouxesse por exemplo, um desses discursos. Morto, já. Não uma coisa avivada etc, que você pudesse discutir aquele assunto interdisciplinarmente. Por exemplo, no meu caso que trabalho com discursos de fake news sobre vacina. É numa das pesquisas que eu estou fazendo. Você pega uma notícia que é para os professores, também, que tenha condições de fazer isso, de discutir. Você pega uma notícia falsa sobre vacina, traz para a sala de aula, conversa com o professor de biologia, você pode conversar com o professor de matemática também. O professor de biologia vai explicar do ponto de vista da biologia porque que aquele texto sobre vacina é falso. Você pode falar com o professor de Matemática e mostrar o que acontece

quando só uma parte da população decide se vacinar e a outra não. O que acontece em termos de números? Para o professor de Português que sou eu, eu posso mostrar, “olha, as características desse texto falso. Olha como elas se reproduzem em muitos outros textos falsos”. Veja no caso do discurso de ódio. Eu vejo uma importância enorme do professor de história, de filosofia, de sociologia, de mostrar como esses ódios não são atuais. [...] Então, você pode ter um trabalho interdisciplinar incrível na escola. Na formação das pessoas que estão em grande parte, a gente tem essa ideia de que elas estão conectadas às redes mais do que elas estão conectadas aos assuntos da escola. É claro que as redes elas não podem reger. Não estou dizendo que as redes devem reger aquilo que a escola vai dizer, aquilo que ela vai trabalhar na formação dos indivíduos, mas eu acho que a gente não pode ignorar esse diálogo, sob pena de não dar oportunidade para que essas crianças, esses adolescentes ouçam uma coisa diferente do que ela poderia ouvir ou nas redes ou na casa delas, por exemplo. Esse continua sendo o papel da escola, mostrar uma outra visão da sociedade. **(KOMESU)**

Claro que sim! Há inúmeras estratégias, acho que, de um lado seria muito importante termos a melhor escola possível, que ensinasse da melhor forma possível todos os conteúdos clássicos tradicionais, a literatura, as matemáticas, físicas, biologia, química, tudo, acho que de um lado, isso, o melhor ensino possível de todas as disciplinas clássicas/tradicionais; de outro lado, uma Educação ética/estética, porque toda Educação é ao mesmo tempo educação moral e toda educação é ao mesmo tempo educação estética, pois, mesmo quando você não ensina nada, você já está ensinando. Mas, uma Educação autoconsciente a respeito, então, daquilo que ela faz em um plano moral e estético, acho que isso seria bastante relevante, importante. Acho que coisas como educação musical, é importantíssimo, teatro, as artes, acho que quer dizer, quando você é ampla para o sujeito as perspectivas de mundo, por meio da literatura, por meio da história, você previne, em alguma medida, essas manifestações mais toscas de ódio; agora, a gente precisaria mesmo, acabar com a fonte do ressentimento, com a fonte da vida danificada, ---que é essa sociedade capitalista, entre nós não precisava dizer para ninguém que eu disse isso --- precisava de fato, ter uma outra sociedade, porque, enquanto nós vivermos sobre essa forma social, a possibilidade de, mesmo com uma boa Educação, dar um sujeito ressentido, dar um sujeito que é propenso a acreditar, aderir a esses discursos de ódio, é isso que vai continuar acontecendo. Você tem pessoas muito bem educadas que aderem aos discursos de ódio e pessoas que tiveram muito pouca Educação, que não aderem; e isso, é uma coisa para gente nunca esquecer, quer dizer, o Adorno disse isso muitas vezes, os alemães não aderiram à Hitler porque era um pouco educados, não foi isso, ademais, não esqueçamos jamais, também, aquilo que está nas teses sobre o "conceito de história" do Walter Benjamin, todo monumento à cultura é ao mesmo tempo monumento à barbárie, essa é a contradição fundamental da cultura e não está livre da barbárie, a transmissão da cultura; então, eu acho que uma coisa que os professores precisam, também, considerar é que eles são agentes da cultura, são agentes da civilização, quando ensinam, mas, voluntariamente ou involuntariamente, também podem ser instrumentos de barbárie; e ter essa pulga atrás da orelha, ter esse

pé atrás, estar atento e ter uma escuta para as manifestações de raiva, ódio, que acontece na relação educativa, e lidar com isso de forma a explicitar que, eventualmente, o objeto a ser odiado não está ali, está em outro lugar, isso é fundamental. (MAIA)

[...] Então, eu acho que você tem vários materiais sobre isso que estão à disposição, na área de Educação em valores. Sobre a área dessa Educação, especificamente para a internet, eu acho que tem novidades e que eu não estou acompanhando [...] tem professores, tem ONGs, que trabalham com essa questão de como ensinar crianças, adolescentes e adultos, a utilizar a internet de uma maneira mais crítica [...]. (MENIN)

É, dentro da escola, eu penso que assim, as palestras elas são importantes, mas da minha experiência, percebo que muitas escolas promovem uma palestra sobre cyberbullying, por exemplo, no semestre e acham que a partir daí já falaram tudo a respeito. Então, fica muito a quem, também. De certa maneira, essa questão do desengajamento moral, a qual me referi anteriormente, principalmente no que é postado nas redes sociais, tem que ser objeto de discussão contínua nas escolas, não só com disciplinas específicas, mas, estando presente, digamos assim, de uma forma geral no próprio currículo da escola. Então, a própria discussão das fake news, por exemplo, ela tem que estar presente em todas as disciplinas hoje em dia, de uma forma de outra. Então, veja como exemplo essa questão do negacionismo em relação a vacina [...] as vacinas, de uma forma geral, contra a Covid, como isso teria que ser objeto de discussão numa aula de biologia, por exemplo, a meu ver. Então, essa é uma questão decisiva... então... ou seja tem que estar presente de uma forma geral nas aulas, pode-se pensar inclusive em disciplinas específicas, ser uma outra estratégia ou, uma outra possibilidade seria, promover um debate, debates contínuos entre professores e alunos a esse respeito, para que fosse encontrado formas de intervenção usando as próprias redes, inclusive. (ZUIN)

Por meio das discussões apresentadas, evidencia-se que a disseminação do ódio está relacionada à ausência do uso legítimo da democracia. É necessário que a participação dos cidadãos na sociedade adquira maior efetividade. Nesse meio, a educação adquire importante papel de conscientização. Lima e Lima (2012) acreditam no potencial de uma escola democrática na vida dos estudantes. Contudo, salientam que:

A construção de uma escola democrática é um grande desafio para o educador e requer que ele se situe como mediador entre o conhecimento e o aluno, tendo clareza de que cabe também ao educando ser o sujeito da sua própria formação. Precisa ainda estar sempre atento à importância de ter um posicionamento crítico e indagador, apoiado na dimensão ética e política (LIMA; LIMA, 2012, p. 236).

Os autores revelam ainda que “a escola democrática exige, além da esperança, a disponibilidade para o diálogo, o rigor metodológico, a pesquisa e o respeito aos saberes de todas as pessoas” (LIMA; LIMA, 2012, p. 236).

Para tanto, a escola precisa valorizar as diferentes experiências que circulam além das paredes internas do prédio escolar. Para Orozco Gómez (1997), a escola, em uma nova concepção, deve vincular e identificar os variados conhecimentos existentes para conduzir os estudantes a estabelecerem conexões e análises para suas finalidades de aprendizagem. Nesse processo de ensino dos diferentes saberes que estão internos e externos à instituição educativa, a escola conservaria seu papel enquanto organização pedagógica.

Além do relevante papel da escola na estruturação de estratégias para uma educação que permita o exercício da democracia, outros segmentos da sociedade devem se integrar a ela para potencializar as ações. Abramovay *et al.* (2002) destringem sobre essa necessidade e revelam que:

Por se tratar de um componente chave para a qualidade de vida da população juvenil, uma primeira dimensão a ser analisada de modo a compreender a situação da juventude latino-americana é a educação. Ela é considerada o principal instrumento para a elevação dos níveis de capital humano e para promover o bem-estar de jovens e adolescentes. Além disso, a interação que surge nas escolas também acumula capital social, já que ali se constroem relações sociais, redes de amigos e contatos. Neste sentido, a educação em conjunto com a família constitui um dos espaços tradicionais de socialização entre os jovens (ABRAMOVAY, *et al.*, 2002, p. 38).

Nessa perspectiva “a escola não pode mais desconsiderar os jovens, nas suas manifestações e nas suas formas de organização, interação, comunicação e expressão” (LIMA; LIMA, 2012, p. 224).

A relevância do projeto de intervenção a ser desenvolvido estar vinculado ao projeto político-pedagógico da escola foi mencionada na entrevista. Relativamente a isso, Veiga (2003, p. 271) explicita que esse material é entendido “[...] como um documento programático que reúne as principais ideias, fundamentos, orientações curriculares e organizacionais de uma instituição educativa ou de um curso”. Já Francisco (2013, p. 204) sublinha que “é importante enfatizar que o projeto político-

pedagógico (PPP) de uma escola, pode se converter no documento capaz de explicitar as intencionalidades do coletivo”.

Mais especificamente sobre a mídia-educação, cada especialista foi indagado se acreditava que ela pode auxiliar de alguma forma nos casos de discurso de ódio. As falas obtidas aparecem descritas logo na sequência:

[...] acredito na mídia-educação, acredito nesses programas que visam formar a criticidade nos alunos, eu acho que é importante, mas, acho que não é suficiente [...] Trabalhar com essa temática, do discurso de ódio, de forma transversal, não acho que é suficiente e acho que, a internet, ela contempla outras temáticas que vão além do que a educação-midiática propõe, mas a educação-midiática, sim, é importante, eu defendo, isso tá integrado nos trabalhos que a gente desenvolve, mas acho que não é suficiente quando a gente pensa nessa questão da convivência online, a convivência online, ela é muito mais complexa, muito mais ampla, do que a gente pensar em uso crítico das redes sociais. É maior do que eu uso crítico, é um uso que a gente vai precisar refletir sobre respeito, sobre valores, que às vezes a educação-midiática não envolve. (BOZZA)

[...] é uma forte aliada, inclusive [...] A gente levar os estudantes a repensar. Agora, que o uso, também, da mídia-educação seja pensado, sempre, em processo muito claro, intencional, que o professor tenha clareza, é como um princípio teleológico: onde eu quero chegar com isso? O que eu quero atingir com estas proposições, estas atividades. Para que não seja banalizado, as pessoas falarem que estão utilizando, valendo-se dessa condição e, muitas vezes, de forma superficial, acontece o uso destas diferentes ferramentas. (FRANCISCO)

Então, esse trabalho de mídia-educação [...] pode ser [...] uma grande oportunidade da gente atingir aquilo que por exemplo, o MEC, a BNCC etc, já tem discutido há bastante tempo, que é você pensar nessas diretrizes de viés interdisciplinar que promovam de fato uma formação cidadã mais completa, desde que, volto a dizer, que você tenha condições como professor, em sala de aula, de operar dessa maneira. (KOMESU)

[...] a mídia-educação é fundamental, porque, [...] nós precisamos aprender a ler imagens técnicas, porque [...] esse é o principal suporte dessas mensagens; o principal suporte dessas mensagens é bom [...] são sempre complexas. Você sempre texto, sempre tem imagem, eventualmente é um filme, eventualmente é uma montagem - muito malfeita, tosco - mas, de qualquer forma, nós precisamos aprender a ler, seria importante que se ensinasse, seria importante que se ensinasse, também, o desenho da técnica, o desenho, o projeto técnico dos aparatos, porque isso nos ajudaria a ler os meios pelos quais os aparatos nos capturam. Agora, veja bem [...] nada disso é garantido, nós estamos na vida danificada, nós estamos no capitalismo, nós estamos nessa situação, na qual a nossa vida só vale

se a gente for integrado ao capital, como produtor, consumidor etc; [...] Nenhuma vida vale por ela mesma, nós não ganhamos vida quando nascemos, nós temos que ganhar todo dia, salário, essas coisas todas. Então, acho importante, sim, tanto no plano do conteúdo, como no plano da forma, como no plano do design, do projeto dos aparatos. (MAIA)

[...] é importante, que tem que fazer e que tem muita novidade, por aí. E talvez, você encontre alguma coisa com a Rita Melissa Lepre, que é uma pesquisadora/ professora da Unesp de Bauru [...] trabalha com essa questão da mídia-educação; e vai sair um material, na revista Schème, da Unesp de Marília, sobre isso, vai sair um dossiê sobre essa questão da mídia-educação [...] (MENIN)

[...] hoje em dia, é fundamental a gente pensar na construção do que se chama alfabetização digital crítica. Que a alfabetização digital crítica, a meu ver, ela passa, também, pelo domínio técnico, digamos, isso é fundamental, dessas tecnologias e das próprias redes sociais, também; mas, além do domínio técnico, tem que ter uma preocupação em se fazer com que os conteúdos que a gente pode obter a qualquer momento, em qualquer lugar, hoje em dia, por meio do celular, por exemplo, eles sejam objetos de reflexão, de forma a identificar os contextos históricos nos quais eles foram produzidos. Isso é fundamental que ocorra, porque a recuperação que a gente pode fazer através de uma espécie de memória digital, de qualquer coisa que a gente pensa ou deseja, ela tem que ser contextualizada historicamente para pensar o porquê que ela surgiu naquele momento histórico e de que modo essa informação pode ser, de certa forma, tensionada a produzir um conhecimento que modifica o nosso presente e o nosso futuro. Então, a recuperação dessas informações que podem ser das quais se pode gerar conhecimento, ela tem que ter, digamos assim, tem que ser atrelada a uma preocupação de recuperação do contexto histórico, no qual ela foi produzida e do que ela pode, ainda, produzir. A gente não pode utilizar essas informações como algo absolutamente fragmentado em si e por si, porque, pode-se correr o risco de se reproduzir preconceitos e rótulos. Então, por exemplo, tem vários casos na internet de pessoas que fizeram alguma coisa há 50 anos e que são julgadas por isso até hoje, descontextualizando completamente o porquê se comportaram daquela forma a 50 anos atrás, é como se houvesse uma espécie de condenação permanente, como se fosse uma condenação que se presentificasse de forma perpétua [...] e é contra isso. porque, veja só, a fragmentação da informação é a base da fake news, é aí que se tem que ter um incentivo, ao que estou chamando de alfabetização digital crítica, e a mídia-educação, a meu ver, toda a mídia-educação, qualquer mídia-educação, ela precisa, digamos assim, se aproximar desse tipo de alfabetização digital crítica. (ZUIN)

Os relatos dos especialistas demonstram uma concordância com a utilização da mídia-educação como uma aliada no tratamento dos discursos de ódio. Selecionamos alguns termos, que de início, explicaram a concepção dos

entrevistados sobre a educação para as mídias. Assim, se referiram a ela como: importante, fundamental, uma grande oportunidade e uma forte aliada.

No entanto, em alguns relatos foi possível identificar que a mídia-educação não deve se encerrar em si mesma e permitir novas experiências com outros campos que favoreçam outras reflexões. E é nesse sentido que se encontra-se a presente pesquisa, pois defendemos que a elaboração de diretrizes para uma formação crítica do jovem de ensino médio por meio da mídia-educação representa uma possibilidade de diminuição das relações de violência nas redes sociais. Portanto, quando nos referenciamos às diretrizes, acreditamos na flexibilidade das ações e no diálogo com as diferentes áreas de conhecimento, pois a intenção desse delineamento não é a finalização de um projeto, mas nortear um trabalho de perspectiva participativa e democrática.

A escola precisa recorrer aos recentes e diversos meios de comunicação, isto é, o trabalho pedagógico deve estar baseado no contexto atual (SILVA; SERAFIM, 2016). As autoras ressaltam que:

É importante fazer uso do potencial educativo das tecnologias da informação e da comunicação, pois sem o suporte tecnológico, ficam comprometidas as chances de aumentar a variedade e a diversidade necessárias à sala de aula contemporânea, pois o valor da tecnologia não está nela e em si mesmo, mas depende do uso que dela fazemos (SILVA; SERAFIM, 2016, p. 76).

Nesse sentido, de utilizar as possibilidades das mídias, se encontra a mídia-educação. Que não se restringe à mera inserção das ferramentas de tecnologias no ensino escolar, mas têm um âmbito mais profundo, haja vista que, Siqueira e Cerigatto (2012) pontuam:

Portanto, mais do que uma inclusão no mundo tecnológico digital, a mídia-educação (ou *media literacy*) propõe encontrar formas de promover a educação específica para acessar, avaliar e produzir conteúdos, usando as diversas linguagens que a tecnologia digital permite. Agindo desse modo, a mídia-educação promove o diálogo da escola com as corporações de mídia e permite ao educando conhecer mecanismos de formatação do conteúdo. Não se trata de simplesmente menosprezar a indústria cultural, mas sim de mostrar que nela existem coisas boas e ruins (SIQUEIRA; CERIGATTO, 2012, p. 242).

Assim, em consonância com a explanação de Marquette (2020), percebe-se que, “muito significativas, as ações de mídia-educação refletem um cuidado primordial com os currículos educativos e com um aprimoramento pedagógico na intenção de formar alunos-cidadãos” (MARQUETTO, 2020, p. 196).

O próximo assunto em destaque referiu-se à cultura da paz na escola e nas redes sociais. Os docentes entrevistados deveriam relatar sobre as possibilidades existentes ou não, em relação à promoção da paz nesses ambientes e justificar os motivos por tal consideração. Com base nessa questão, obtivemos as seguintes explicações:

Sim. Eu acho que a promoção da paz, nesses ambientes, [...] é onde a gente quer chegar. Um ambiente que a gente tenha relações mais respeitadas. Mas, quando a gente está falando da cultura de paz, ela precisa estar articulada com habilidades socioemocionais e, também, com essa construção de valores éticos. [...] além de ter um aprendizado socioemocional, a gente acha que isso não é suficiente para construir ou para formar pessoas mais éticas, como é que a gente forma a pessoas mais éticas? E o que vai além dessa cultura da paz? Então, é preciso que a escola tenha esses espaços, para que as competências e os valores sejam vivenciados, isso vai além da sala de aula [...] eu acho que a gente tem como finalidade, fomentar essa cultura da paz na escola, mas isso precisa estar embasado nessa articulação com a construção de personalidades ou com esse trabalho com os valores. [...] **(BOZZA)**

[...] eu tenho um pouco de receio, quando esses jargões vão sendo jogados sem que haja uma mudança estrutural das condições que geram aquilo que está sendo combatido, por exemplo, a gente fala assim, às vezes, a gente coloca a "cultura da paz" nas escolas, sem os alunos saberem o que significa isso, que ambiente é esse, de paz, que a gente vive. Com gente morrendo, com uma desigualdade, com casos de fascismo, de ódio, de violência., agora, é óbvio, que a gente pode assumir um discurso da paz, da não violência, eu acho que ela é válida, mas não o uso pelo uso do termo, "Ah! Essa escola adota a cultura da paz", aí, você vai ver o professor é autoritário, a funcionária da cozinha é agressiva, porque não há uma mudança estrutural. As pessoas não são levadas a pensar [...] pode balizar, mas assim, tem que tomar cuidado, porque senão vira um jargão apenas. Então, fica a cultura da paz sem que haja compreensão dos caminhos [...] assim, não estou dizendo que não possa se buscar a paz, enfim, um ambiente pacífico, mas tem que ter muita clareza do que significa. Porque, me parece que, às vezes, os conceitos vão sendo banalizados e jogados, e a gente vê muito isso, várias escolas, você pega os projetos "essa escola adota o projeto cultura para a paz", aí, você vai ver e fala assim, regimento da escola: "não pode usar boné, não pode isso não, pode falar [...]", que paz é essa, que não respeita nem a diversidade de uma vestimenta do estudante ou que queira a padronização de corpos? [...] **(FRANCISCO)**

Eu acho que a cultura de paz é sempre um ideal importante de se manter em qualquer sociedade, mas para eu dizer para você que essa cultura pode executada nas redes ou na escola, é preciso de novo voltar a olhar para uma série de condições que dão suporte para essa cultura de paz. A gente teria que avaliar, temos condições sociais apresentadas por diferentes grupos que compõem essa sociedade, de promover essa cultura de paz. Nesse momento e em outros também, a resposta me parece ser não. A gente não tem, porque as pessoas estão sempre de maneira conflituosa mantendo seus próprios interesses, inclusive financeiros em detrimento de interesses sociais. A gente tem, como eu disse, uma série de projetos de lei que buscam cercear a possibilidade de você discutir outras condições de existência como ser humano na sociedade. [...] a ideia é sempre se ter no horizonte essa cultura de paz, mas tendo também uma visão de que você precisa ter condições sociais, de suporte em diferentes grupos sem os quais você não pode ter isso, nem na escola, nem nas redes.
(KOMESU)

[...] eu acho importante[...] não só falar em da paz, mas, promover a cultura da paz por meio, por exemplo, de resolução de conflito dialogado, quer dizer, quando você tem um conflito na escola, ao invés da autoridade do professor, do diretor ou como eles querem fazer agora, escola cívico-militar, a autoridade do militar, resolver o conflito - obviamente não resolve - mas assim, se ao invés disso, a gente promove, de fato, situações de diálogo, de elaboração dos conflitos reais que existem em qualquer relação humana, e por que não na escola? Óbvio que na escola tem conflito, inúmeros, geracionais, de classe, raciais, étnicos, de gênero, entendeu?! Promove a discussão, promove explicitação do conflito, promove a elaboração de regras, a cultura da paz, sou plenamente favorável, mas, precisamos ter um cuidado, precisamos ter um cuidado, se você faz, por exemplo, propaganda da cultura da paz, isso pode ser contraproducente, porque, isso pode levar as pessoas a uma adesão a um modelo de comportamento que é, nas condições que existem, necessariamente contraditórias porque em determinadas situações, não é para ter paz mesmo, era para gente ir para rua e quebrar tudo. Então, calma lá! O que, então, depende do que se chama de cultura da paz, depende dos meios que você mobiliza para fazer uma Educação que. Promove, alisa [...] por meio dela uma cultura de paz, respeito. Acho que o nome é, eventualmente, meio infeliz, porque, poderia falar uma cultura de respeito, talvez fosse mais adequado; porque, a cultura de paz, a paz, ela é um bem, porque, claro, porque sem o mínimo de segurança, o mínimo de previsibilidade a vida é muito pior e sempre pode piorar - tem isso também. Mas assim, eu acho que no fundo, tratar-se-ia de fomentar uma cultura de respeito, respeito à diversidade, respeito ao outro, enfim, algo assim. Mas, eu sou favorável nesse limite.
(MAIA)

Sim. Eu acho que, da escola, com certeza, quando a gente fala de cultura da paz, a gente está falando de educação para convivência, de educação para valores. Muita coisa já tem sido feita a respeito disso, a Espanha, é um dos países modelos sobre isso, a gente tem muita coisa sobre isso... da Espanha, porque, desde 1970 eles têm uma lei federal, que dizer, seria a nível federal, mas ela não é uma República Federativa. Mas, já tem uma lei geral, que obriga todas as escolas a

terem um projeto para a educação para a paz, então assim, nacional e cada região da Espanha, acaba desenvolvendo projetos diferenciados; então, tem muitos bons modelos sobre isso e a gente aprende muito com a Espanha. E, também, sobre Bullying tem muita coisa já feita [...] eu acho que a primeira coisa para uma educação para paz na internet, é ensinar as pessoas a serem críticas em relação ao uso da internet, saber diferenciar uma notícia falsa de uma notícia verdadeira. Isso é o básico. E, às vezes, a gente vê assim, pessoas que têm uma certa cultura e que ficam reproduzidos notícias falsas, então, que não têm esse cuidado de verificar coisas básicas das notícias falsas, então, acho que a primeira coisa é ensinar sobre isso, o primeiro passo: o que é falso? O que que é verdadeiro? Como diferenciar um do outro? Aí, você repensa se deve passar ou não. Normalmente, notícias, na internet, que despertam fortes emoções, são falsas, elas usam desse truque de provocar uma indignação nas pessoas para serem repassadas, mas, isso que eu estou te falando é mais senso comum de internet, coisas que eu li na própria internet, do que coisas que eu tenho estudado a respeito [...]. (MENIN)

Eu acho que uma cultura da paz é [...] uma expressão bastante interessante, porque ela não pode ser lida na vertente de conformismo, sabe, uma atitude conformista, na qual a pessoa acaba não agindo por qualquer tipo de motivo e pela omissão, acaba reforçando qualquer tipo de barbárie que possa estar em jogo, digamos [...]. Agora, uma paz que seja promovida no sentido de se fazer com que o discurso de ódio seja combatido. Para que ela prevaleça, digamos assim, aí sim, eu acho que é possível. A cultura da paz pela paz em si, como se fosse uma espécie de absoluto, eu acho que é problemático, porque se acaba reforçando até uma posição de certa forma ingênua, sabe?! Agora, uma cultura da paz que tenha como um dos seus objetivos o combate ao discurso do ódio, eu acho que é importante, se tem uma chance de ter uma paz efetiva. (ZUIN)

Os docentes não deixaram de reconhecer a importância de uma cultura da paz nas escolas, porém, por meio de suas justificativas, pode-se identificar que um projeto que trata tais questões não deve se tornar uma espécie de modelo de comportamento a ser seguido, que reproduza atitudes conformistas. Todo processo carece de reflexão. Entre as falas dos docentes, observou-se o estabelecimento de uma correlação entre a prática da paz e a construção de valores éticos.

Para Nejm (2012):

A internet permite um fantástico empoderamento dos usuários, e este empoderamento só será emancipador quando for mediado por valores e compromissos éticos, respeitando a diversidade de vozes e garantido dignidade às subjetividades que escapam dos modelos prescritos pelo mercado de celebridades que tanto seduzem crianças e adolescentes (NEJM, 2012, p. 264).

Gorczevsky e Tauchen (2008, p. 72) defendem a paz como atividade cultural, desse modo, esclarecem que os indivíduos precisam aprender a utilizá-la. “Não é algo pronto; é um contínuo aprender, fazer, refazer, um dos maiores desejos e desafios da grande maioria da humanidade”.

Os autores (GORCZEVSKY; TAUCHEN, 2008, p. 72) acreditam “[...] que se a violência apresenta uma multiplicidade de feições, as iniciativas de paz também devem criar espaços de ações múltiplas, variadas e transformadoras”.

Afinal nem todas as práticas educativas levam à transformação, sendo comum a variedade de metodologias e currículos que anunciam a resolução de várias questões que implicam no ambiente escolar, no entanto, muitas dessas propostas não apresentam comprovações científicas e, comumente, fazem parte de um mercado na educação, com vistas à geração de lucro.

Por isso, o desenvolvimento de práticas educativas requer constantes reflexões em torno de quais objetivos se pretende atingir e sobre quais formas serão empregadas para esse alcance. Para tanto, momentos de construção democrática do projeto político-pedagógico devem pensar uma articulação entre tudo o que envolve o currículo escolar.

A escola é um espaço que favorece a aprendizagem e esta pode ocorrer por meio de práticas de cidadania e democracia. Deste modo, a função da instituição escolar não se resume à transmissão de conteúdos (ZLUHAN; RAITZ, 2014).

Na concepção de Gadotti (2000):

A escola precisa ter projeto, precisa de dados, precisa fazer sua própria inovação, planejar-se a médio e a longo prazos, fazer sua própria reestruturação curricular, elaborar seus parâmetros curriculares, enfim, ser cidadã (GADOTTI, 2000, p. 8).

Dispondo-se das diferentes percepções dos docentes, estes foram questionados sobre as intervenções possíveis diante do discurso de ódio, em uma perspectiva de suas áreas de atuação.

As respostas estão retratadas na sequência.

[...] em síntese, o discurso de ódio, ele precisa ser tema de reflexão. Eu não acho que trazer, o discurso de ódio como tema - colocar lá na lousa e "hoje a gente vai ter aula de discurso de ódio, então, discurso de ódio é isso [...] vamos copiar no caderno e vamos fazer um trabalho

sobre isso"- eu não eu não vejo esse caminho. Então, quando a gente está defendendo uma reflexão sobre o tema, a reflexão, ela pressupõe fazer boas perguntas, coordenar a minha opinião com a opinião do outro, então, nesse exemplo que eu dei para você de analisar os memes, "é discurso de ódio ou é humor?", de repente eu ouvindo uma outra, eu achava que era humor, mas, de repente ouvindo uma outra pessoa falando, não, acho que é discurso de ódio, porque tem, ali, um preconceito racial que está sendo ridicularizada, nessa troca de perspectiva, nesse processo de reflexão e de trazer, de repente, um vídeo que alguém vai falar sobre discurso de ódio ou trazer um exemplo de alguém que foi alvo de discurso de ódio e tentou se matar por conta disso; então, eu estou falando desse processo de reflexão, não é uma doutrinação ou uma transmissão, de "Ah! Vamos estudar discurso de ódio, vamos saber o que é e vamos fazer uma prova sobre isso", eu acho que é muito mais amplo. Então, quando você perguntou assim "Quais são as intervenções possíveis?", incluir o discurso de ódio como temática, em uma aula, em um espaço curricular, para refletir a questão da convivência, o discurso de ódio vem como tema e vem como um tema, que precisa ser refletido, que precisa ampliar o conhecimento desses alunos sobre discurso de ódio. Então, chegar a posicionamentos coletivos, então, lá no final da nossa discussão, ao invés de fazer um texto sobre discurso de ódio, a gente se senta com os alunos e fala "bom, então vamos ver, agora, onde é que o discurso de ódio está presente nas redes sociais que vocês usam; quando vocês se deparam com um discurso de ódio, o que vocês podem fazer para combater esse problema? Vamos pensar juntos, aqui, depois de tudo que a gente discutiu "Então "ah! Eu não vou compartilhar; eu vou avisar a pessoa que me mandou a figurinha que aquilo é desrespeitoso", então, chegar a esses acordos, para que os alunos possam começar a agir -não só os alunos, mas as pessoas, no geral, que participam desse processo reflexivo - possam mudar, se transformar e não só reconhecer o discurso de ódio, mas tentar combatê-lo de uma forma mais assertiva na internet, também. Acho que é isso. Assim, a escola precisa integrar, na verdade, na grade curricular, aquilo que está presente na nossa vida, hoje. Quer dizer, os adolescentes e as crianças usam a internet, isso a gente não tem como negar, só que usam de uma forma pouco reflexiva, pouco crítica, pouco respeitosa e se a gente quer formar essas pessoas que saibam de uma forma mais crítica, respeitosa, positiva, a gente precisa "gastar tempo" com isso. A gente precisa inserir essas discussões no cotidiano deles, se não, eu não vejo outro caminho. Senão esse. Acho que só a Educação tem esse poder. **(BOZZA)**

[...] Eu sou plenamente favorável, que a gente esteja ancorado em intervenções pautadas em conhecimentos científicos, filosóficos, artísticos - a dimensão estética, a dimensão da própria recepção estética, de sensibilizar, a sensibilização humana para dimensões que, muitas, vezes estão são pouco trabalhadas e visibilizadas [...] Eu acho que um elemento central é a gente entender que não dá para aceitar elementos ancoradas, discursos que são propagados e ficam apenas no senso comum; o senso comum tem que ser a partida, inclusive, para ser ampliado, compreendido e resultado, quando for o caso de situações que geram qualquer tipo de constrangimento, de

impedimento, de desenvolvimento humano - no sentido mais amplo do termo mesmo. (FRANCISCO)

[...] esse é um trabalho bem interessante eu acho, de mídia e de maneira interdisciplinar na escola. Você introduz uma notícia falsa e discute essa notícia falsa, de diferentes perspectivas. Do ponto de vista, por exemplo do ensino de língua portuguesa, da história, da biologia, da geografia, inclusive. O caso da pandemia é exemplar nesse aspecto. Mesmo em relação aos discursos de ódio, você vai ter hoje inúmeros pesquisadores que têm mostrado um padrão de repetição de notícias falsas que promovem discursos de ódio, por exemplo, xenofóbicos contra asiáticos, em diferentes lugares do mundo. Isso mostra para mim uma coisa muito interessante de você explorar na escola, do ponto de vista, inclusive da geografia, por exemplo, a da geografia social. (KOMESU)

Bom, minha área é a psicologia vejo que é necessário criar meios para que esses sujeitos ressentidos entendam, qual o verdadeiro lugar para onde eles deveriam direcionar o seu ódio, mas isso é muito difícil, é muito difícil dialogar, porque é muito fácil mobilizar e direcionar o ódio e é muito difícil dissipar esse ódio; porque, o ódio em si, também, não é necessariamente mau, entende?! Ele pode gerar uma utilização política adequada, progressista, não é? Então, a minha área é muito é muito, digamos assim, é muito em aberto [...] porque assim, se você fala politicamente, no todo, é mais fácil responder, para um psicólogo - que é alguém que trata de indivíduos e, portanto, da esfera da vida privada, é quase impossível dizer o que se alguém tem ódio bom ou ruim, errado ou certo. Porque no plano da esfera privada, pode ser certo, pode ser errado [...]. (MAIA)

[...] quem trabalha muito bem sobre isso, é a Luciene Tognetta, porque, ela trabalha muito com a questão dos sentimentos morais, então, muitas vezes em crianças, em alunos, os discursos de ódio, na verdade, revelam pessoas que estão emocionalmente carregadas; então, essas pessoas têm que aprender a falar sobre os seus sentimentos, o que que foi que a aborreceu [...] as equipes que trabalham com ela e a Telma Vinha também, que é um trabalho de ensinar os alunos a diferenciar o falar sobre as relações do agir sobre o efeito das emoções, então, o falar sobre as emoções é sempre permitido, agora o agir sobre elas é que não, então, elas vão mostrando como fazer com que a criança consiga fazer essa diferenciação e consiga segurar o agir, e quando as crianças aprendem, mesmo, a expressar, na fala, o que estão sentindo e o porquê elas estão sentindo isso, os efeitos são muito bons, porque, realmente aí, a outra criança alvo do ódio, também pode responder e, também, pode falar. E talvez, todos nós aprendamos mais. agir em relação a raiva, porque, a raiva [...] não pode ser um sentimento muito forte. E, realmente, é muito difícil de ser dominado, se a gente não aprende a falar sobre ela. Agora, também, eu acho que a gente pode agir, enfocando bem essa questão da polarização, por isso que eu dou atenção a isso, sabe?! Então, fazer a pessoa frequentar outros grupos, conhecer outros tipos de pessoas, sair da sua bolha - que é como, atualmente, se fala, que é quebrar um pouco essa bolha - quem sabe ela saindo da bolha, ela descobre que o outro não é um monstro para

quem ela tem que dirigir o ódio, é uma pessoa como ela. Tem um livro, também, [...] que se chama "Como curar um fanático" [...] E, nesse livro, ele fala que você pode curar um fanático com imaginação e com humor, que é assim, ele vai quebrando as ideias do fanático com essas duas coisas: imaginação e humor; ele conta como exemplo, uma história que ele está em um táxi - eu acho que é o Amós Oz, mesmo, porque ele é um israelita que, inclusive, pacifista, ele fica naquela visão de que defende que os palestinos deveriam ter sim o seu território, e que esse território deveria ser respeitado, assim como Israel, então ele é um pacifista; então, ele acaba sendo, às vezes, odiado pelos dois lados e - ele estava em um táxi, de um israelita, que tinha muito ódio dos palestinos e o taxista estava falando "se eu encontrar, eu mato! Se eu encontrar um palestino, eu mato!" e o Amós Oz fala, assim, para ele: "E se você entrasse em uma casa e fosse do palestino?", "Eu matava", "Mas, se aí aparece a esposa dele?", "Eu matava", "Mas, aí, de repente, você ouve o choro de uma criancinha no berço, o que você faria?", aí o taxista fala para ele: "Você é ruim!", ou seja, ele confronta com uma situação limite e assim, meio que brincando, mas meio na imaginação e ele desequilibra... esse é o desequilíbrio que o Piaget fala. Ele desequilibra as ideias, produz um conflito cognitivo, porque, quem vai ter coragem de matar uma criança no berço? Precisa ser muito facínora, para fazer isso e não era o caso do taxista. Então assim, como, talvez, a gente possa, sabe?! fazer [...] os que fazem charge, eles tentam quebrar com humor, mas, nem sempre o humor é suficiente, às vezes, é preciso mais diálogo, provocação de mais trocas de ponto de vista, provocar essa mudança de perspectiva e você precisa de muita imaginação para fazer isso. (MENIN)

Acho que, de uma área de atuação mais para a Filosofia da Educação, na própria Sociologia e Psicologia Educação, a área de fundamentos da Educação, vamos chamar assim, acho que uma forma, fundamental, de combate ao discurso do ódio é agir de uma tal maneira que as informações, como eu disse anteriormente, sejam contextualizadas, de tal maneira, que esse processo de contextualização de informação [...] pode haver uma chance de incentivo à espécie de engajamento moral, que eu acho que fundamental, que é o contrário do desengajamento. Quer dizer, na medida que você recupera o sentido histórico da informação e faz com que seja possível o reconhecimento a partir daí, pode-se gerar alguma situação, na qual a pessoa se sensibilize em relação aos outros, porque, ela se situa historicamente enquanto indivíduo dentro de uma comunidade, de uma coletividade. Então, a situação histórica da pessoa pode gerar uma possibilidade que se faça com que haja o desenvolvimento de um engajamento moral. E o engajamento moral é fundamental para combate a discurso do ódio, em todas as circunstâncias, dentro e fora das redes. (ZUIN)

Em geral, tendo em vista a área de atuação de cada docente, os posicionamentos quanto às intervenções possíveis diante do discurso de ódio se ligam com destaque ao papel da reflexão e do despertar da sensibilidade em relação ao outro ser. Tais condutas estão associadas a uma ampliação do pensamento e a um abandono do senso comum para o alcance de acordos que visem um bem coletivo.

Um dos participantes ressaltou a necessidade de um trabalho interdisciplinar na escola, como também foi apontada a indispensabilidade dos indivíduos aprenderem a dialogar sobre as emoções. Outra observação que compareceu nas falas trata-se do compromisso de contextualizar as informações para o tratamento dos conflitos.

Nessa perspectiva, a educação moral exerce notável influência. Para Goergen (2001):

Educação moral, no ambiente escolar, significa introduzir os educandos no contexto do debate ético com o objetivo de fomentar, por meio de um procedimento argumentativo/dialógico, a sensibilidade para as questões morais e a formação de uma subjetividade como o fórum de decisões práticas (GOERGEN, 2001, p. 147).

O autor elucida que a educação moral não se dedica à incorporação de regras adequadas, mas serve como meio de aprendizagem para a percepção da importância dos preceitos de proteção aos critérios mínimos de convivência humana, preservando o respeito à vida, ao meio ambiente e à dignidade do sujeito. Esse tipo de educação ajuda a compreender a utilização das normas em situações efetivas (GOERGEN, 2001).

A função da educação moral envolve aprender a relacionar-se com aquilo que não está preciso. “Isso supõe a superação da relação educativa tradicional, caracterizada pela transmissão de certezas aos alunos e a adoção de uma nova perspectiva reflexivo/comunicativa (GOERGEN, 2001, p. 169).

5.5 Diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção piloto com jovens, que trabalhe mídia-educação como ferramenta de compreensão e enfrentamento da violência

Com base nos dados obtidos por meio das entrevistas com adolescentes do primeiro e segundo ano do ensino médio e de docentes especialistas nos temas abordados no trabalho, bem como na literatura pesquisada, elencamos tópicos, algumas considerações que denominamos de diretrizes para elaboração de um projeto de intervenção. Salientamos que tais diretrizes servem como princípios para se pensar um projeto e não apresentam como propósito um modelo a ser seguido de forma inflexível. E assim, podem existir outras questões a se pensar. As diretrizes servirão como um norte inspirador para que novas pesquisas se desenvolvam nesse sentido, podendo servir para auxiliar o trabalho pedagógico nas escolas, a fim de uma

utilização mais consciente das tecnologias com base em valores éticos e morais, bem como também deve servir como um referencial para novas políticas educacionais.

Para fins de organização e compreensão leitora, distribuimos as diretrizes em três dimensões: Dimensão organizacional, Dimensão do desenvolvimento e Dimensão legal. No entanto, vale ressaltar, elas se relacionam entre si e não necessariamente seguem essa ordem. Para esse propósito, defendemos a tese de que a elaboração de diretrizes para uma formação crítica do jovem de ensino médio por meio da mídia-educação representa uma possibilidade de diminuição das relações de violência nas redes sociais.

5.5.1 Dimensão organizacional

A dimensão organizacional contempla questões que envolvem o planejamento, princípios, pessoas envolvidas e periodicidade. Toda pesquisa deve ter planejamento e rigor metodológico que favoreçam, desse modo, a reflexão e a construção de ideias. Além disso, não pode estar desatrelada de fatores de contexto histórico e social. Tomamos aqui a instituição de ensino como um dos locais de relevante atuação de projetos, porém, ressalvamos que outras instâncias podem se interligar a ela em regime de colaboração, para que assim as ações ganhem novas abrangências e maiores impactos.

No que se refere à infraestrutura, apontamos a necessidade de uma organização escolar sólida e bem arquitetada, com a disposição de recursos materiais e humanos. A inclusão digital deve se efetivar com a presença de profissionais capacitados e os espaços para uso das mídias devem ser flexíveis e versáteis. Os laboratórios devem conter equipamentos adequados e de qualidade, que ofereçam segurança de acesso, com antivírus instalados e softwares educacionais, ainda dispor de boa internet.

Tanto a manutenção quanto a reposição, renovação, inovação, zelo e cuidado com os equipamentos precisam contemplar um cronograma periódico para que não ocorra degradação do patrimônio conquistado.

Todavia, a disponibilização de recursos tecnológicos e o entendimento das propostas existentes para uma incorporação digital não são suficientes para a

construção de uma vivência cidadã. É necessária a viabilização de oportunidades para a construção da independência no relacionamento com os meios, de modo a beneficiar o desenvolvimento crítico dos sujeitos, englobando o aprimoramento de padrões de pesquisa (FANTIN; GIRARDELLO, 2009, p. 78).

Com base na mídia-educação, Fantin e Girardello (2009) destacam que:

Por mais que hoje o computador, a Internet e a rede sejam fundamentais e até mesmo considerados condição de inserção e participação social, a mídia-educação não se limita a eles, sendo fundamental analisar as necessidades de cada grupo, projeto e contexto (FANTIN; GIRARDELLO, 2009, p. 84).

Desse modo, a equiparação da escola não é suficiente para a garantia de um bom desenvolvimento dos educandos e não é requisito absoluto para que a violência alcance menores proporções de alcance. Em conformidade com Leonel *et al.* (2019), constata-se que:

Essa integração não significa simplesmente a inclusão de novas ferramentas-recursos, mas para, além disso, implica no repensar de metodologias que superem o uso instrumental e instiguem novas leituras dessas mídias, bem como estratégias de ensino que favoreçam novas maneiras de pensar e aprender. (LEONEL *et al.* 2019, p. 5).

A colaboração de profissionais que possam auxiliar no uso dessas ferramentas e contribuir para a manutenção delas, como também a capacitação de professores, são elementos que não podem ser desconsiderados. A preparação dos profissionais da educação deve propiciar reflexões de caráter inicial e continuado.

No que tange à formação de docentes, Leonel *et al.* (2019) sinalizam que reconsiderar essa demanda é uma oportunidade de que a incorporação das ferramentas tecnológicas não se restrinja ao aspecto instrumental. O aperfeiçoamento de educadores com embasamento na mídia-educação deve propiciar uma interlocução com questões midiáticas, juntamente com a equipe na instituição escolar. Logo,

Uma formação como a que aqui é defendida, na perspectiva da mídia-educação, precisa ultrapassar o instrumentalismo técnico e criar uma noção de que a simples inclusão das tecnologias não resolve todos os problemas educacionais, mas o uso consciente e crítico delas contribui para o enfrentamento destes problemas (LEONEL *et al.* 2019, p. 11-12).

Apesar de mencionar que a incumbência não é fácil, Giroux (1997) defende a atuação dos professores enquanto intelectuais transformadores. O autor explica que:

[...] eles devem se manifestar contra as injustiças econômicas, políticas e sociais dentro e fora das escolas. Ao mesmo tempo, eles devem trabalhar para criar as condições que dêem aos estudantes a oportunidade de tornarem-se cidadãos que tenham o conhecimento e coragem para lutar a fim de que o desespero não seja convincente e a esperança seja viável (GIROUX, 1997, p. 163).

Apontamos que o trabalho desenvolvido na escola não deve ser algo casual e esporádico, é preciso tempo e que ocorra a construção de um trabalho diário, pois uma atividade formativa isolada não consegue abranger todas as necessidades de formação. É preciso um currículo escolar voltado para tal, que fomente valores como parte de uma prática diária, ou seja, deve-se vincular ao projeto político-pedagógico da escola.

Coletividade é a palavra que define os envolvidos. A parceria de um campo variado de pessoas garante maior efetividade na intervenção. Desse modo, exemplificamos figuras públicas, influenciadores, pessoas da área do entretenimento, psicólogos, especialistas de diferentes áreas do conhecimento, equipe escolar, gestores, coordenadores, alunos, professores, funcionários, familiares e comunidade, demais entidades, organizações externas, dentre outros.

Em um trabalho de pesquisa, Duarte, Milliet e Migliora (2019) analisaram práticas de mídia-educação e comunicaram que as experiências escolares nesse campo precisam estar atreladas às demandas da sociedade atual e apontam, desse modo, algumas necessidades:

Considera-se fundamental que a política educacional assegure: a implantação de programas de formação de professores em mídia-educação; a instalação e funcionamento de internet banda larga de alta velocidade em todas as escolas; a disponibilização de equipamentos adequados à produção de mídias com as novas tecnologias digitais; o debate sobre os aspectos éticos, estéticos e

políticos da comunicação on-line (DUARTE; MILLIET; MIGLIORA, 2019, p. 15).

Como pontuaram as autoras, ações embasadas na mídia-educação não se restringem à disponibilização de equipamentos nas escolas, embora seja importante, são muitas outras questões que estão implicadas na formação dos estudantes. À vista disso, daremos prosseguimento às discussões com a apresentação da dimensão do desenvolvimento.

5.5.2 Dimensão do desenvolvimento

Com base nos dados obtidos, considera-se que o desenvolvimento de um projeto na escola deve se estabelecer com embasamento em fundamentos democráticos e princípios éticos e morais. Estes, devem permitir momentos de reflexão e de pensamento crítico, que levem à formação de cidadão críticos, pessoas sensíveis que tenham consciência moral e saibam conviver, que possuam empatia e exerçam valores como respeito, solidariedade e justiça, igualdade na diversidade, e assim, aprendam a refletir sobre o uso das telas.

A argumentação, o diálogo e a utilização dele como meio de resolver conflitos, a escuta a todos, a capacidade se colocar no lugar do outro e de perceber outros pontos de vista, a sensibilidade, o desenvolvimento de um senso crítico, a reflexão para uma construção coletiva e o planejamento de formas de agir para solucionar problemas são habilidades esperadas no decorrer do trabalho. Essa educação para a convivência deve se pautar nos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos nas dimensões do conhecimento e, desse modo, sair do senso comum, passar de um pensamento sincrético para a síntese (SAVIANI, 2012).

Acerca desse tipo de concepção, embora em outra perspectiva epistemológica e ontológica da adotada nesta tese, Saviani (2012) defende que o primeiro passo da pedagogia histórico-crítica é a prática. “Enquanto o professor tem uma visão sintética da prática social, ainda que na forma de síntese precária, a compreensão dos alunos manifesta-se na forma sincrética (2012, p. 9). Em seguida, o segundo passo é a problematização, que consiste em identificar situações que necessitam de resolução no âmbito da prática social e o posicionamento da educação na resolução das

questões. O terceiro passo é da instrumentalização, compreendida como o apoderamento de aparatos teóricos e práticos que são indispensáveis para sistematizar as questões que envolvem os problemas identificados na prática social. O quarto passo é o momento em que acontece a assimilação dos dispositivos culturais, modificados em componentes dinâmicos de transformação social. O quinto e último passo é do ponto de chegada, que corresponde à prática social, entendida pelos alunos de modo sintético e não mais de uma forma sincrética.

Pode-se concluir, então, que, pela mediação do trabalho pedagógico, a compreensão e a vivência da prática social passam por uma alteração qualitativa, o que nos permite observar que a prática social no ponto de partida da relação educativa (primeiro passo) em confronto com a prática social no ponto de chegada (quinto passo) é e não é a mesma. É a mesma porque é ela própria que constitui ao mesmo tempo o suporte e o contexto, o pressuposto e o alvo, o fundamento e a finalidade da prática pedagógica. E não é a mesma, se considerarmos que o modo de nos situarmos em seu interior se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica. E uma vez que somos, enquanto agentes sociais, elementos objetivamente constitutivos da prática social, é lícito concluir que a própria prática se alterou qualitativamente (SAVIANI, 2012, p. 10).

No sentido de trazer elementos indispensáveis para uma atividade formativa com estudantes, Bozza (2021) reitera assim que:

As propostas devem suscitar o diálogo, o debate, a troca de perspectivas entre os alunos; o educador que conduz não deve dar respostas prontas, mas apresentar dados de pesquisa para que a discussão não fique somente apoiada no senso comum, promovendo desequilíbrios cognitivos nos estudantes. Nesse sentido não basta “aplicar atividades”, é preciso permitir e incentivar os alunos a se expressarem, questionando e ajudando-os a refletirem e buscarem respostas e, dessa forma, avançarem no conhecimento (BOZZA, 2021, p. 259).

A abordagem de um projeto deve ser multidimensional, com a valorização de vários saberes, de outras áreas do conhecimento e de diferentes instâncias sociais, que estão dentro e fora das redes sociais. As atividades curriculares, palestras e campanhas devem favorecer o surgimento de propostas reflexivas com alcance de valores, dinamicidade e promovam o envolvimento de todos os participantes nas questões tratadas. Os estudos devem ter caráter periódico e até podem se configurar como disciplinas específicas no currículo escolar. Assim, diferentes componentes

curriculares e diferentes gêneros textuais são meios para a construção de um pensamento histórico-formal, baseado em uma educação ética, estética, moral, musical, histórica.

Nesse meio, a inserção de campanhas publicitárias e outras formas de divulgação midiática podem favorecer experiências que levem a alfabetização em diferentes mídias, textos escritos e imagens.

Assim como foi explicitado pelos participantes da pesquisa, atividades momentâneas ou até mesmo palestras desacompanhadas de outras ações, não apresentam grandes impactos na formação dos estudantes. Os autores Gorczewsky e Tauchen (2008, p. 73) explicam que isso acontece porque “aprendemos e ensinamos mais por vivências do que por enunciados, nos constituímos humanos ou desumanos a partir das referências e das relações que experienciamos”.

Um projeto de convivência ética tem que oportunizar a vivência de valores e outorgar a troca de perspectivas em espaços institucionais de diálogo, com debates contínuos, com participação em assembleias escolares, rodas de conversas e espaços para discussão de regras.

Vivaldi (2020) ressalta a importância do compartilhamento de ideias entre os sujeitos, visto que:

A defesa do diálogo trouxe para os espaços de assembleia, bem como, para as relações diárias, o fortalecimento da responsabilidade de todos, e de cada um, no compromisso de uma convivência respeitosa. A desenvoltura argumentativa dos estudantes foi favorecida com a adoção e ampliação dos espaços de diálogo (VIVALDI, 2020, p. 230).

A intervenção escolar, desse modo, deve viabilizar um pensamento sobre a produção de estereótipos, da diferença na escola e do uso das redes sociais. Essas questões devem direcionar os participantes à conscientização, à compreensão de questões que envolvem o desengajamento moral e uma sensibilização às consequências.

Desse modo, deve ser incorporado no *ethos* escolar, um conjunto de valores, opiniões e ideias de determinada cultura. Por conseguinte, a mídia-educação é um

valioso meio para a compreensão crítica de questões que a envolvem. Enfim, conforme Marquette (2020) salienta:

A mídia-educação apresenta-se como um componente pedagógico de um objetivo amplo de melhoria do relacionamento dos sujeitos com a mídia, a alfabetização midiática, e a educomunicação, nos termos já descritos, se aproxima de uma técnica, uma metodologia, um procedimento de mídia-educação marcante e notável, principalmente no contexto brasileiro (MARQUETTO, 2020, p. 199).

Percebe-se o quanto a mídia-educação propicia oportunidades de enfrentamento da violência, pois ela oferece mecanismos para que os sujeitos façam o que muitos usuários não fazem quando estão realizando publicações nas redes sociais: o exercício da reflexão. Utilizar a internet exige uma postura ética e atenta.

Partindo dessa dimensão, traremos uma nova discussão, agora em direção aos aspectos legais.

5.5.3 Dimensão legal

O projeto de intervenção é de fundamental necessidade como medida de prevenção à violência na escola. No entanto, ainda assim, são necessárias medidas legais que estabeleçam limites para aqueles que, de alguma forma, preferem manifestar-se de modo desrespeitoso e odioso. O cumprimento das leis é uma condição necessária de embate, porém, em meio a isso, é relevante que se ocorra uma reflexão sobre a esfera legal e se pense para além da própria penalização, visto que a instauração de denúncias e processos também deve atrelar-se a uma conscientização.

O estabelecimento de um código de ética e a utilização de uma justiça restaurativa são formas de se cumprir com os acordos estabelecidos. Assim como, nessa dimensão, há que se considerar o papel das Políticas Públicas de Educação, que são essenciais para o impulsionamento, prosseguimento e concretização das ações educativas.

No que se refere a essa organização, Coelho e Mello (2020) revelam que:

Conclui-se, portanto, que, em consonância com a comunidade internacional, deve-se caminhar, no Brasil, não para a exclusão das

tecnologias digitais dos ambientes educacionais, mas sim para a viabilização de políticas públicas e mecanismos de adequação dessas tecnologias que priorizem o melhor interesse das crianças e adolescentes. Isto se aplica, inclusive, no sentido de garantir a aplicação da legislação e dos direitos por design desde a concepção desses produtos e serviços, superando, assim, o paradigma do consentimento no manejo dessas questões e imputando obrigações e responsabilidades efetivas às empresas operadoras de dados e ao próprio poder público no que lhe couber (COELHO; MELLO, 2020, p. 103).

Quanto a essa questão legal e tratando-se de crimes envolvendo discursos odiosos na rede, Macedo (2018) elucida que:

[...] a justiça pode ser acionada por alguém que se sentiu lesado com as publicações, como em situações de injúria, preconceito, difamação. As postagens servem como prova em processos judiciais e se engana quem pensa em despistar a polícia, excluindo a mensagem, pois alguém pode ter compartilhado, ou utilizado o comando *printscreen* (que serve para capturar a tela), ou ainda localizado pelos sites de busca. Além disso, todo dispositivo ligado à Internet possui um endereço, o IP (*Internet Protocol*), que também pode ser rastreado (MACEDO, 2018, p. 204).

Assim, concluímos que as diretrizes propostas podem contribuir para uma cultura da paz pois permitem o desenvolvimento de atividades que levam à reflexão e ao pensamento crítico. Assim, na medida em que os envolvidos analisam suas atuações em diferentes ambientes e as consequências destas, podem praticar o exercício mental de se colocar no lugar do outro e ter uma maior sensibilidade moral. Acreditamos que se conscientizar de suas atitudes é uma forma humana de agir de modo a deixar influências.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada teve como objetivo geral elaborar diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção pautado na mídia-educação para a formação crítica de jovens sobre violência nas redes sociais digitais. Contou com dois grupos diferentes de participantes: estudantes do primeiro e segundo ano do Ensino Médio e docentes especialistas nos temas abordados no trabalho.

A investigação permitiu estabelecer uma relação sobre as percepções, anseios, expectativas e concepções de estudantes e de especialistas dos temas discutidos em questão. Desse modo, foi possível atrelar o lado prático ao teórico, o que enriqueceu os achados da pesquisa. Assim, foi possível identificar semelhanças entre as informações, como também algumas diferenças, o que nos revela que este trabalho abre caminhos para novas pesquisas.

Em meio aos resultados obtidos, ressalta-se que quando estamos tratando de educação, ações isoladas quase não surtem ou não apresentam efeito algum sobre o contexto histórico e cultural. Toda intervenção realizada deve fazer parte do cotidiano escolar, logo, deve integrar o projeto político-pedagógico da escola. Percebemos que, muitas vezes, a violência só vira assunto nas aulas, quando se torna possível estabelecer uma articulação entre ela e algum conteúdo programático, ou ainda quando de fato ocorre uma situação de agressividade na escola.

A finalidade dessas diretrizes aqui levantadas não tem como pressuposto a definição de um método pronto e finalizado, como um receituário, mas como um indicativo de que medidas interventivas devem ser adotadas. A formação dos indivíduos para questões éticas é uma forma de cidadania e também faz parte da educação escolar. Porém, é importante frisar que sozinha, a educação não consegue, precisa de parcerias e de muito apoio. Assim como, são necessárias Políticas Públicas que reflitam essas questões.

As respostas dadas aos objetivos específicos estão descritas na sequência.

Para responder o primeiro objetivo, de identificar o perfil de uso das redes sociais na internet pelos jovens, contamos com entrevistas realizadas com estudantes de primeiro e segundo ano do ensino médio. Evidenciamos que as redes sociais integram a rotina dos estudantes, que as utilizam de forma diária com diferentes propósitos, sobretudo no contexto de pandemia, em que por determinado período

deixaram de frequentar aulas presenciais nas escolas, gerando mais tempo livre nas próprias residências. Alguns até passam mais da metade de um dia em uso das tecnologias digitais, demonstrando um tempo grande dedicado às redes. O principal local de acesso para tanto, predominantemente, tem sido as próprias casas.

As redes sociais que mais acessam correspondem ao Instagram e WhatsApp, com maior comparecimento de argumentos. Na sequência também foram citadas as redes: *TikTok*, *Twitter*, *Facebook*, *YouTube*, *Google Meet*, *Discord*, *Pinterest*, *Telegram* e *Twitch*. A predominância de uso é para entretenimento e interação, já para outros fins como conteúdo escolar, informação e trabalho, é bem menor. Ou seja, há uma necessidade de se repensar sobre o uso de redes sociais também com um potencial para uso educativo escolar, já que isso comparece pouco na vida dos estudantes.

O segundo objetivo específico foi identificar e analisar a percepção do grupo de jovens acerca da violência nas redes sociais na internet. O público pesquisado reconhece os variados benefícios das tecnologias digitais, os destaques dessas vantagens se concentraram principalmente no fato de possibilitar informação e interação, já os prejuízos que o uso das redes sociais pode favorecer são reconhecidos pelos estudantes, que destacam, principalmente, o compartilhamento de informações confidenciais, a desinformação “*fake news*” e a disseminação de ódio, dentre outros.

Em especial ao tipo de violência tratada nesse trabalho, os participantes, compreendem o que o discurso de ódio integra: palavras ofensivas, intolerância à diferença alheia, ataques negativos, comentários maldosos relacionados às características físicas e comentários racistas.

Perante o exposto, acreditam que há consequências para os envolvidos. Alguns relatos destacam consequências para ambos os lados, outros apontam apenas para uma das direções. As repercussões mais citadas foram: problemas psicológicos e processo judicial.

Os problemas indicados apontam para a necessidade do uso consciente e reflexivo das mídias, que leve à preservação dos benefícios das interações virtuais e ao enfrentamento da violência. Consequentemente, reforçam a relevância de um projeto de intervenção na escola, pautado na mídia-educação para a formação crítica dos estudantes diante do discurso de ódio em redes sociais na internet.

O terceiro objetivo também incluiu jovens do ensino médio como participantes, tendo como propósito identificar a forma e metodologia utilizadas no ensino para o trabalho voltado à violência e preconceito.

Os estudantes divulgaram que manuseiam as redes sociais na escola com finalidades pedagógicas. No entanto, essa afirmação não se evidenciou como uma prática que integre o currículo escolar, posto que o uso educativo das mídias é comumente realizado eventualmente e, predominantemente com a utilização dos aparelhos e internet pessoal dos estudantes. Conseqüentemente, não foi identificada uma programação clara para o uso de redes sociais ligadas à educação. Ainda, constatou-se certa precariedade de equipamentos tecnológicos adequados e de internet de qualidade para o desenvolvimento de aulas. Todavia, os participantes declararam, sobretudo, que fazem uso das redes sociais nas instituições de ensino para pesquisa e entretenimento.

Quanto às estratégias de prevenção à violência utilizadas pela escola, os jovens citaram, de modo predominante, que a principal forma de se trabalhar o tema é por meio de conversas durante as aulas com interação do professor. Porém, conforme os relatos, identificou-se que as ações utilizadas não se repetem com frequência e regularidade. Muitos diálogos surgem quando alguma matéria proporciona uma associação com o tema ou quando surge algum caso específico de violência na unidade escolar.

Os dados apresentados corroboram para a necessidade de estratégias para a educação midiática e para a prevenção da violência, contempladas no trabalho pedagógico permanente da escola.

Por fim, para deslindar o quarto objetivo específico, este envolveu como público participante dois grupos: jovens do primeiro e segundo ano do ensino médio e docentes especialistas nas áreas abordadas na tese. O propósito correspondeu a propor diretrizes para o desenvolvimento de um projeto de intervenção piloto com jovens, que trabalhe mídia-educação como ferramenta de compreensão e enfrentamento da violência. A finalidade não foi de desenvolver um projeto na escola, mas sim oferecer orientações e indicações acerca dos principais pontos a serem considerados nessa ação.

Nesse sentido, com base nas contribuições dos participantes da pesquisa, suas indicações e mais a literatura já produzida sobre o assunto, traçamos as seguintes dimensões, que servem como orientações flexíveis e norteadoras: Dimensão

organizacional, Dimensão do desenvolvimento e Dimensão legal. Consideramos que podem suscitar uma cultura da paz à medida que permitam à reflexão, o pensamento crítico e o desenvolvimento de valores éticos e morais. Assim, defendemos que a elaboração de diretrizes para uma formação crítica do jovem de ensino médio por meio da mídia-educação representa uma possibilidade de diminuição das relações de violência nas redes sociais.

Por meio deste trabalho, acreditamos ter contribuído para o desenvolvimento de projetos escolares que visem a redução de ódio na escola e nas redes sociais. Acreditamos também que o trabalho instiga novas Políticas Públicas que efetivamente contribuam para que as escolas tenham condições adequadas para a utilização das novas tecnologias, que professores, equipe pedagógica e demais envolvidos estejam preparados para trabalhar essas questões. E que, principalmente, toda ação seja executada com planejamento, organização, conscientização, reflexão e com a colaboração de variadas pessoas e setores da sociedade.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. *et al.* **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina**: desafios para políticas públicas. Brasília: UNESCO, BID, 2002. Disponível em: < <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127138>>. Acesso em: 25 set. 2019.

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. **Caleidoscópio das violências nas escolas**. Série Mania de Educação. 1. ed. Brasília: Missão Criança Editora, 2006. Disponível em: < https://miriamabramovay.files.wordpress.com/2013/05/violc3aancia-nas-escolas_13agosto.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2020.

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G.; WAISELFISZ, J. J. **Juventudes na escola, sentidos e buscas**: por que frequentam? Brasília: Flacso/Brasil, 2015. Disponível em: < https://flacso.org.br/files/2015/11/LIVROWEB_Juventudes-na-escola-sentidos-e-buscas.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2021.

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2003. Disponível em: < <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000093.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2019.

AGOSTO, M. T. A. C. Ética e relações sociais um enfoque filosófico. *In*: JACQUES, M. G. C. *et al.* (org.) **Relações sociais e ética**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. p. 18-25. *E-book*. Disponível em: < <https://books.scielo.org/id/6j3gx/pdf/jacques-9788599662892-05.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2019.

ALMEIDA, L. B. C.; ANDRELO, R.; CERIGATTO, M. P. Educomunicação no espaço da educação formal: atividades interdisciplinares. *In*: ARANHA, S. D. G., SOUZA, F. M. (org.). **Práticas de ensino e tecnologias digitais**. Campina Grande: EDUEPB, 2018. p. 277-317. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/yzch2/pdf/aranha-9786586221657.pdf>>. Acesso em: 30 dez. 2019.

AMORIM, E. S. M. S.; SILVA, E. R. S.; ROSA, J.; PEREZ, C. O princípio do prazer: o hiperconsumo como escape em tempos de modernidade líquida. **Signos do Consumo**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 70-78, jul./dez. 2018. Disponível em: < <https://www.revistas.usp.br/signosdoconsumo/article/view/144828/141621>>. Acesso em: 24 jan. 2022.

ARÃO, C. As Redes Sociais e a Psicologia das Massas: A Internet como Terreno e Veículo do Ódio e do Medo. **Revista de Filosofia Moderna e Contemporânea**, Brasília, v.8, n.3, p. 181-206, dez. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/fmc/article/view/34292/28877>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

ARAUJO, F. Aspectos jurídicos no combate e prevenção ao ransomware. *In*: BRASIL. Ministério Público Federal. Câmara de Coordenação e Revisão. **Crimes cibernéticos**. 2. Câmara de Coordenação e Revisão, Criminal. Brasília: MPF, 2018.

ARAÚJO, U. F. Pedagogia de projetos e direitos humanos: caminhos para uma educação em valores. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 193-204, mai./ago. 2008. Disponível em: <

<https://www.scielo.br/j/pp/a/4C4TS3TWm4z3DhthHTPSsjn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 ago. 2019.

ARENDDT, H. **A condição humana**. 12. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

ASSIS, S. G.; AVANCI, J. Q. Uma bússola no labirinto: bases que formam e investigam a autoestima. *In*: ASSIS, S. G.; AVANCI, J. Q. **Labirinto de espelhos: formação da auto-estima na infância e na adolescência**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2004. p. 25-48. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/vdywc/pdf/assis-9788575413333-03.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2018.

BARBOSA, A. F. (coord.). **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC domicílios 2015**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2016. Disponível em: <http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Dom_2015_LIVRO_ELETRONICO.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2017.

BARCELOS, G. T.; PASSERINO, L. M.; BEHAR, P. A. Redes sociais e comunidades: definições, classificações e relações. **Renote**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, jul. 2010. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/15251/9008>>. Acesso em 18 dez. 2019.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARREIRA, C. Violência difusa, medo e insegurança: as marcas recentes da crueldade. **Revista Brasileira de Sociologia**, Porto Alegre, p. 217-242, v. 1, n. 1, jan./jul. 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/20901/1/2013_art_cbarreira.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2019.

BAUDRILLARD, J. **A sociedade de consumo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BAUMAN, Z. **Tempos líquidos**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BAUMAN, Z. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

BELENS, A. J., PORTO, C. M. Ciência e tecnologia, uma abordagem histórica na sociedade da informação. *In*: PORTO, C. M., org. **Difusão e cultura científica: alguns recortes**. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 23-43.

BERNARDIM, M. L.; SILVA, M. R. Juventude(s) e Ensino Médio: da inclusão escolar excludente aos jovens considerados nem-nem. **Contrapontos**, Itajaí, v. 17, n. 4, p. 688-704, out./dez. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/10265>>. Acesso em: 19 nov. 2019.

BERNARDO, M. H. Flexibilização do discurso de gestão como estratégia para legitimar o poder empresarial na era do toyotismo: uma discussão a partir da vivência de trabalhadores. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 93-109, 2009. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/cpst/article/view/25769/27502>>. Acesso em: 12 mai. 2022.

BETTEGA, E. A infraestrutura da Internet brasileira estava preparada para a pandemia? *In*: CETIC. BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC Domicílios 2020**. 1. ed. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021. p.157-168. Disponível em: <https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124201233/tic_domicilios_2020_livro_eletronico.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2022.

BÉVORT, E.; BELLONI, M. L. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/5pBFdjL4mWHnSM5jXySt9VF/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 29 abr. 2019.

BOCK, A. M. B. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 63-76, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pee/v11n1/v11n1a07.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Tradução: Fernando Tomaz. Lisboa: Difel, 1989.

BOYD, D. M.; ELLISON, N. B. Social network sites: definition, history, and scholarship. **Journal of Computer-Mediated Communication**, v. 13, n. 1, p. 210-230, 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>>. Acesso em: 29 out. 2019.

BOZZA, T. C. L. **O uso da tecnologia em tempos atuais: análise de programas de intervenção escolar na prevenção e redução da agressão virtual**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

BOZZA, T. C. L. **Adolescentes e interações on-line: uma proposta de intervenção educativa visando a convivência ética virtual**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2021.

BOZZA, T. C. L.; VINHA, T. P. Quando a violência virtual nos atinge: os programas de educação para a superação do cyberbullying e outras agressões virtuais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v.12, n. 3, p. 1919-1939, jul./set. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10369/6772>>. Acesso em: 18 jan. 2022.

BRAGA, R. M. C. A indústria das *fake news* e o discurso de ódio. In: PEREIRA, R. V. (org.). **Direitos políticos, liberdade de expressão e discurso de ódio**: volume I. Belo Horizonte: Instituto para o Desenvolvimento Democrático, 2018. p. 203-220. Disponível em: < <https://bibliotecadigital.tse.jus.br/xmlui/handle/bdtse/4813>>. Acesso em: 28 dez. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 7.716**, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Presidência da República, Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716compilado.htm>. Acesso em: 23 jun. 2019.

BRASIL. **Lei 8.069** de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 17 mar. 2019. Acesso em: 20 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 592**, de 6 de julho de 1992. Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos. Promulgação. Brasília, D.O.U. 1992.

BRASIL. **Lei nº 9394/96 – LDB**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Ministério de Educação e Cultura. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59**, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do ato das Disposições Constitucionais Transitórias [...]. Disponível em Acesso em: 30 ago. 2017.

BRASIL. **Lei nº 12.288**, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis 7.716, de 5 de janeiro de 1989; 9.029, de 13 de abril de 1995; 7.347, de 24 de julho de 1985 e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Diário Oficial da União, Brasília, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2**, de 30 de janeiro de 2012. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 31 jan. 2012. Disponível em: Acesso em: 10 out. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 26 nov. 2020.

BRASIL. **Lei 12.852** de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm>. Acesso em: 17 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2014a.

BRASIL. **Lei nº 12.965**, de 23 de abril de 2014. Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da internet no Brasil. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Poder Legislativo, Brasília, 2014b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12965.htm>. Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº. 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Dispõe sobre a reforma do ensino médio brasileiro, Brasília, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP). **Resolução CNE/CP nº 4**, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, p. 120-122, 2018.

BRUGGER, W. Proibição ou proteção do discurso do ódio? Algumas observações sobre o direito alemão e o americano. **Direito Público**, Brasília, v. 4, n. 15, p. 117-136, jan./mar. 2007. Disponível em: <<https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/direitopublico/article/view/1418/884>>. Acesso em: 13 jan. 2019.

BUCKINGHAM, D. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p.37-58, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13077/10270>>. Acesso em: 18 set. 2020.

BUTLER, J. **Discurso de ódio**: uma política do performativo. São Paulo: Editora Unesp, 2021.

CAIADO, F. B.; CAIADO, M. Combate à pornografia infanto-juvenil com aperfeiçoamento na identificação de suspeitos e na detecção de arquivos de interesse. *In*: BRASIL. Ministério Público Federal. Câmara de Coordenação e Revisão. **Crimes cibernéticos**. 2ª Câmara de Coordenação e Revisão, Criminal. Brasília: MPF, 2018.

CANCLINI, N. G. **Consumidores e cidadãos**: conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.

CANIATO, A. M. P. A violência do preconceito: a desagregação dos vínculos coletivos e das subjetividades. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 60, n. 2, p. 20-31, jun. 2008. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arb/v60n2/v60n2a04.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

CAPPI, J. **Internet, big data e discurso de ódio**: reflexões sobre as dinâmicas de interação no Twitter e os novos ambientes de debate político. 2017. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

CARMO, C. M. Grupos minoritários, grupos vulneráveis e o problema da (in)tolerância: uma relação linguístico-discursiva e ideológica entre o desrespeito e a manifestação do ódio no contexto brasileiro. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 64, p. 201-223, mai./ago. 2016. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/rieb/a/gjKScQCrZpKtyM6mHz7S38g/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

CARRANO, P. C. R. O ensino médio na transição da juventude para a vida adulta. *In: FERREIRA, C. A. et al. (org.). Juventude e iniciação científica: políticas públicas para o ensino médio*. 1. ed. Rio de Janeiro: EPSJV, UFRJ, 2011. p. 143-167. Disponível em:

<<http://newpsi.bvs-psi.org.br/eventos/Juventude-IniciacaoCientifica.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2019.

CARRERAS, L. *et al.* **Como educar integrando valores: materiais, textos, recursos e técnicas**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

CARVALHO, R. A.; SILVA, F. A. O. R.; EVANGELISTA, R. J. A disciplina Educação Moral e Cívica no Grupo Escolar Dom Benevides em Mariana/MG (1969-1975).

Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 101, n. 258, p. 458-479, maio/ago. 2020. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/kbVrzqSSYLRRqgXXZbxsRgB/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 24 set. 2021.

CASTELO, R. Supremacia rentista no Brasil neoliberal e a violência como potência econômica. **Universidade e Sociedade**, Brasília, n. 60, jul. 2017. Disponível em: <<http://www.unirio.br/cchs/ess/Members/rodrigo.castelo/artigos/supremacia-rentista-no-brasil-neoliberal-e-a-violencia-como-potencia-economica/view>>. Acesso em: 23 fev. 2022.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CASTELLS, M. A sociedade em rede: do conhecimento à política. *In: CASTELLS, M.; CARDOSO, G. (org.). A sociedade em rede do conhecimento à ação política*. Imprensa Nacional Casa da Moeda: Lisboa, 2005.

CASTRO, J. C. L. Redes sociais como modelo de governança algorítmica. **Matrizes**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 165-191, mai./ago. 2018. Disponível em:

<<https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/140890/147048>>. Acesso em: 15 nov. 2021.

CASTRO, R. M.; GARROSSINO, S. R. B. O ensino médio no Brasil: trajetória e perspectivas de uma organização politécnica entre educação e trabalho.

Organizações e Democracia, Marília, v.11, n.1, p. 91-102, jan./jun. 2010.

Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/115050>>. Acesso em: 14 jan. 2020.

CERQUEIRA, D. (coord.). **Atlas da violência 2019**. Brasília: IPEA, FBSP, 2019.

Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/19/atlas-da-violencia-2019>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

CERQUEIRA, D. (coord.). **Atlas da violência 2020**. Brasília; Rio de Janeiro; São Paulo: IPEA; FBSP, 2020. Disponível em: <

<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da-violencia-2020>. Acesso em: 27 dez. 2021.

CERQUEIRA, D. (coord.). **Atlas da Violência 2021**. São Paulo: IPEA; FBSP, 2021.

Disponível em:

<https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/11004/1/Atlas_da_violencia_2021.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2022.

CETIC. BR. **Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes: TIC Kids Online Brasil 2013**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2014. Disponível em: <<https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic-kids-online-2013.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

CETIC. BR. **Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes: TIC Kids Online Brasil 2014**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2015. Disponível em: <<http://cetic.br/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-por-criancas-e-adolescentes-no-brasil-tic-kids-online-brasil-2015/>>. Acesso em: 26 dez. 2020.

CETIC. BR. **Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes: TIC Kids Online Brasil 2015**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2016. Disponível em: <http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Kids_2015_LIVRO_ELETRONICO.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2019.

CETIC. BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC Domicílios 2020**. 1. ed. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021. Disponível em: <https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124201233/tic_domicilios_2020_livro_eletronico.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2022.

CHAUÍ, M. Ética e Violência no Brasil. **Bioethikos**, São Paulo, v. 5, n. 4, p. 378-383, 2011. Disponível em: <<http://www.saocamilo-sp.br/pdf/bioethikos/89/A3.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2020.

CHAUÍ, M. Democracia e sociedade autoritária. **Comunicação & Informação**, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 149-161, jul./dez. 2012. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/ci/article/view/24574/14151>>. Acesso em: 12 set. 2019.

COELHO, J. F. A.; MELLO, M. Proteção de dados de crianças e adolescentes e educação digital: desafios e perspectivas. *In*: CETIC. BR. **Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC Kids Online Brasil 2020**. 1. ed. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021. p. 97-104. Disponível em: <https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211125083634/tic_kids_online_2020_livro_eletronico.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2022.

COMPARATO, F. Capitalismo: civilização e poder. **Estudos avançados**, São Paulo, v.25, n. 72, p. 251-276, 2011. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/10585/12327>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

CORTEZ, A. T. C. Consumo e desperdício: as duas faces das desigualdades. *In*: ORTIGOZA, S. A. G.; CORTEZ, A. T. C. (org.). **Da produção ao consumo: impactos socioambientais no espaço urbano**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. *E-book*. p. 35-62. Disponível em: <<https://static.scielo.org/scielobooks/n9brm/pdf/ortigoza-9788579830075.pdf>>. Acesso em: 21 out. 2019.

COSTA, M. I. S.; IANNI, A. M. Z. O conceito de cidadania. *In*: COSTA, M. I. S.; IANNI, A. M. Z. **Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea**: uma análise teórica. São Bernardo do Campo: Editora UFABC, 2018. E-book. p. 43-73. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/sysng/pdf/costa-9788568576953-03.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2022.

COSTA, R. Sociedade de Controle. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 61-67, mar. 2004. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/spp/a/ZrkVhBTNkzkJr9jVw6TygVC/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 30 nov. 2019.

COUTO, E. S. Educação e redes sociais digitais: privacidade, intimidade inventada e incitação à visibilidade. **Em Aberto**, Brasília, v. 28, n. 94, p. 51-61, jul./dez. 2015. Disponível em: <
<http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3052/2787>>. Acesso em: 23 set. 2021.

CROCHÍK, J. L. Preconceito e Inclusão. **Webmosaica**, Porto Alegre, v.3, n.1, p. 32-42, jan./jun. 2011. Disponível em: <
<https://seer.ufrgs.br/index.php/webmosaica/article/view/22359/13016>>. Acesso em: 31 jan. 2021.

CRUZ, R. C. Preconceito social na Internet: a reprodução de preconceitos e desigualdades sociais a partir da análise de sites de redes sociais. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v.17, n.3, p.121-136, jul./set. 2012. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/pci/a/8xYgCRrbrFFFnxbFFyt7nk/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 23 out. 2021.

CUNHA, J.; NEJM, R. Contato com conteúdos sensíveis de suicídio: lições aprendidas com os casos baleia azul e momo. *In*: CETIC. BR. **Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes**: TIC Kids Online Brasil 2018. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Disponível em: <
<https://cetic.br/pt/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-por-criancas-e-adolescentes-no-brasil-tic-kids-online-brasil-2018/>>. Acesso em: 26 out. 2020.

DAHLBERG, L. L.; KRUG, E. G. Violência: um problema global de saúde pública. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 11, p. 1163-1178, 2007. Suplemento. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/csc/a/jGnr6ZsLtwkhvdkrdhpcdw/?lang=pt>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJfSszq5rCPH/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 12 jun. 2019.

DAYRELL, J.; CARRANO, P. Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola. *In*: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (org.). **Juventude e Ensino Médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 101-133. Disponível em: < <https://educacaointegral.org.br/wp->

content/uploads/2015/01/livro-completo_juventude-e-ensino-medio_2014.pdf>.
Acesso em: 12 jan. 2022.

DAYRELL, J. T.; JESUS, R. E. Juventude, ensino médio e os processos de exclusão escolar. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 135, p. 407-423, abr./jun. 2016. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/es/a/vDyjXnzDWz5VsFKFzVytpMp/?format=pdf&lang=pt>>.
Acesso em: 25 mar. 2021.

DEBORD, G. **A Sociedade do Espetáculo**. Tradução: Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DELMAZO, C.; VALENTE, J. C. L. Fake news nas redes sociais online: propagação e reações à desinformação em busca de cliques. **Media & Jornalismo**, Lisboa, v. 18, n. 32, p. 155-169, 2018. Disponível em: <
<http://www.scielo.mec.pt/pdf/mj/v18n32/v18n32a12.pdf> >. Acesso em: 11/05/2020.

DESLANDES, S. F.; COUTINHO, T. O uso intensivo da internet por crianças e adolescentes no contexto da Covid-19 e os riscos para violências. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 2479-2486, jun. 2020. Suplemento 1. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/csc/v25s1/1413-8123-csc-25-s1-2479.pdf> >. Acesso em: 10 abr. 2022.

DIAS, V. C. *et al.* Adolescentes na Rede: Riscos ou Ritos de Passagem? **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 39, p. 1-15, 2019. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/pcp/a/8W8S8XfkQWCmYNTTrjCvwQkg/?format=pdf&lang=pt>>.
Acesso em: 14 dez. 2021.

DOMINGOS, F. T. S.; RÖDER, P. C. S. Obtenção de provas digitais e jurisdição na internet. *In*: BRASIL. Ministério Público Federal. Câmara de Coordenação e Revisão. **Crimes cibernéticos**, 2ª Câmara de Coordenação e Revisão, Criminal. Brasília: MPF, 2018. p. 26-50. Disponível em: < <https://memorial.mpf.mp.br/nacional/vitrine-virtual/publicacoes/crimes-ciberneticos-coletanea-de-artigos>>. Acesso em: 24 fev. 2022.

DUARTE, A. M. C. *et al.* A contrarreforma do Ensino Médio e as perdas de direitos sociais no Brasil. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, p. 1-26, jan./dez. 2020. Disponível em: <
<http://educa.fcc.org.br/pdf/roteiro/v45/2177-6059-roteiro-45-e22528.pdf>>. Acesso em 23 jan. 2022.

DUARTE, R. *et al.* **Projetos de mídia-educação nas escolas da rede pública municipal do Rio de Janeiro**: relatório final, 2016. Rio de Janeiro: [s. n.], 2016. Disponível em: <https://www.grupem.pro.br/wp-content/uploads/2018/06/Relatorio_Pesquisa_Midia_Educacao_2015.pdf>. Acesso em 12 fev. 2020.

DUARTE, R.; MILLIET, J.; MIGLIORA, R. Projetos e práticas de mídia-educação nas escolas públicas municipais do Rio de Janeiro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e202710, p. 1-19, 2019. Disponível em: <
<https://www.redalyc.org/journal/298/29859101016/29859101016.pdf>>. Acesso em 27 jul. 2021.

DUPRET, L. Cultura de paz e ações sócio-educativas: desafios para a escola contemporânea. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 6, n. 1, p. 91-96,

2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pee/v6n1/v6n1a13.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

ELIAS, N.; SCOTSON, J.L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

ELLIOTT, A. A teoria do novo individualismo. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 33, n. 2, p. 465-486, maio/ago. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/19929/18367>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

ERIKSON, E. **Identidade, juventude e crise**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FACCHINI NETO, E.; RODRIGUES, M. L. B. Z. Liberdade de expressão e discurso de ódio: o direito brasileiro à procura de um modelo. **Espaço Jurídico Journal of Law**, Joaçaba, v. 22, n. 1, p. 481–516, jul./dez. 2021. Disponível em: <<https://periodicos.unoesc.edu.br/espacojuridico/article/view/29220/17263>>. Acesso em: 18 abr. 2022.

FANTIN, M. Novo olhar sobre a Mídia-Educação. *In*: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 28^a ANPEd, 2005, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu, 2005. Disponível em: <<http://28reuniao.anped.org.br/>>. Acesso em: 30 abr. 2019.

FANTIN, M. Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 27-40, 2011. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3483/2501>>. Acesso em 24 jul. 2019.

FANTIN, M.; GIRARDELLO, G. Diante do abismo digital: mídia-educação e mediações culturais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 27, n. 1, p. 69-96, jan./jun. 2009. Disponível em: <<https://pdfs.semanticscholar.org/2e13/168a52113368c2059ddd32fdac26030c6ca4.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2020.

FEIXA, C. **De Jóvenes, Bandas y Tribus**: Antropología de la Juventud. Barcelona: Editorial Ariel, 1999.

FONTES, V. Capitalismo, crises e conjuntura. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 130, p. 409-425, set./dez. 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/sssoc/a/D6NmRJcx4Z98gmSSp4cCwLy/?lang=pt>>. Acesso em: 12 jan. 2021.

FRANCISCO, M. V. **A construção social da personalidade de adolescentes expostos ao bullying escolar e os processos de “resiliência em-si”**: uma análise histórico-cultural. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2013.

FRANCISCO, M.V.; MURGO, C. S. O papel da educação escolar na vida de um adolescente autor de ato infracional: um estudo de caso. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 21, n. 1, jan./abr. 2017. Disponível em: <

<http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/6803>
>. Acesso em: 13 fev. 2021.

FRANCO, J. R.; BORGES, P. Educação em tempos de bolhas online: uma abordagem peirceana. **Dialogia**, São Paulo, v. 27, p. 53-64, set./dez. 2017.

Disponível em:

<https://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/9703/1/ARTIGO_Educa%C3%A7%C3%A3oTemposdeBolha.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, R. S.; CASTRO, M. F. Liberdade de Expressão e Discurso do Ódio: um exame sobre as possíveis limitações à liberdade de expressão. **Sequência**, Florianópolis, n. 66, p. 327-355, jul. 2013. Disponível em: <

<https://www.scielo.br/j/seq/a/jMNNxJYNjB94hXQNXbzTgMx/abstract/?lang=pt>>.

Acesso em: 12 abr. 2021.

FROTA, A. M. M. C. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v.7, n.1, p.144-157, jun. 2007. Disponível em: <

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v7n1/v7n1a13.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2019.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 2, p.3-11, jun. 2000. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/spp/a/hbD5jkw8vp7MxKvfvLHsW9D/?format=pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2019.

GALINARI, M. M. Identificando os “discursos de ódio”: um olhar retórico-discursivo.

Revista de estudos da linguagem, Belo Horizonte, v. 28, n. 4, p. 1697-1746, 2020.

Disponível em:

<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/16695>>. Acesso em: 24 jan. 2022.

GARCEZ, A. M. **Representações sociais do cyberbullying na mídia e na escola**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, C. Z. V. Juventude e contemporaneidade: possibilidades e limites. **Última Década**, Santiago, v. 12, n. 20, p. 47-69, jun. 2004. Disponível em: <

https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362004000100003>. Acesso em: 18 jun. 2019.

GIROUX, H. A. **Professores como intelectuais transformadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GLUCKSMANN, A. **O discurso do ódio**. Rio de Janeiro: Difel, 2007.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativas e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnnC/?lang=pt>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

GOERGEN, P. Educação moral: Adestramento ou reflexão comunicativa? **Educação e Sociedade**, ano XXII, n. 76, p. 147-174, out. 2001. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/es/a/XjjZ5Qm7LPg7MVSHhbQ7hqq/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 24 jan. 2019.

GOERGEN, P. Educação e valores no mundo contemporâneo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 983-1011, out. 2005. Disponível em: <

<https://www.scielo.br/j/es/a/vhPdCHYxn6nxtdPQzhkVRRs/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 12 mar. 2019.

GOERGEN, P. Educação moral hoje: cenários, perspectivas e perplexidades.

Educação e Sociedade, Campinas, v.28, n.100, p.737-762, out. 2007. Disponível em: <

<https://www.scielo.br/j/es/a/T5FzhC7c9fDQynkkLXzYCTH/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 26 mai. 2019.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOLDFARB, D. C. Pensando nas origens da violência. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 6, p. 2669-2676, set. 2010. Disponível em: <

<https://www.scielo.br/j/csc/a/Dhq5s9qHmVnXQV3gTd9TwPv/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 15 dez. 2018.

GORCZEWSKI, C.; TAUCHEN, G. Educação em Direitos Humanos: para uma cultura da paz. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 66-74, jan./abr. 2008. Disponível em:

< <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2760/2107>>. Acesso em: 28 set. 2019.

GROPPO, L. A. Juventudes e políticas públicas: comentários sobre as concepções sociológicas de juventude. **Desidades**, Rio de Janeiro, v. 14, p. 9-17, mar. 2017.

Disponível em: < <https://revistas.ufrj.br/index.php/desidades/article/view/9574/7482>>. Acesso em 12 mai. 2020.

GRÖSZ, J.; RODRIGUEZ, S. Y. S. Relação entre violência interpessoal e discriminação: retrato de uma cultura de ódio. **Aletheia**, Canoas, v. 54, n. 2, p. 112-122, jul./dez. 2021. Disponível em:

<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/aletheia/v54n2/v54n2a12.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2022.

HUGHES, C.; PEREIRO, E. Uma análise comparativa das habilidades digitais de crianças e adolescentes no Brasil e Uruguai. *In*: CETIC. BR. **pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes: TIC Kids Online Brasil 2018**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Disponível em:

https://cetic.br/media/docs/publicacoes/216370220191105/tic_kids_online_2018_livro_eletronico.pdf . Acesso em 03/09/2020.

HUMPEL, P. R. A.; BENTO, K. C. M.; MADABA, C. M. Bullying vs: Educação escolar inclusiva. **Revista Psicopedagogia**, v. 36, n. 111, p 378-390, dez. 2019. Disponível em: < <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v36n111/12.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2022.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Editora Papirus, 2007.

KLEIN, A. M.; ARANTES, V. A. Projetos de vida de jovens estudantes do ensino médio e a escola. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 135-154, jan./mar. 2016. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/edreal/a/frpccyjHNKGM5sHbg8GvYbt/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 15 jun. 2021.

KOMESU, F.; ALEXANDRE, G. G.; SILVA, L. S. A cura da infodemia? O tratamento da desinformação em práticas sociais letradas de checagem de fatos em tempos de Covid-19. *In*: RODRIGUES, D. L. D. I.; SILVA, J. Q. G. (org.). **Estudos aplicados à prática da escrita acadêmica**: colocando a mão na massa. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2020. p. 185-229. Disponível em: < https://www.editora.pucminas.br/arquivos/obra/arquivo_digital/219/praticas_discursivasv3.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2022.

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 752-769, set./dez. 2011. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/cp/a/mq5QhqMxcsdJ9KfDZjqLmtG/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 30 fev. 2019.

KRAWCZYK, N. Uma roda de conversa sobre os desafios do ensino médio. *In*: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (org.). **Juventude e Ensino Médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 75-98. Disponível em: < https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2015/01/livro-completo_juventude-e-ensino-medio_2014.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2021.

KUENZER, A. Z. Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio Flexível. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. 1, p. 57-66, jan. 2020. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/csc/a/WDrjPv8s6s9X5Y63PWG3VgJ/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 18 fev. 2022.

LA TAILLE, Y. Moral e ética no mundo contemporâneo. **Revista USP**, São Paulo, n. 110, p. 29-42, jul./ago./set. 2016. Disponível em: < <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/125319/122350>>. Acesso em: 28 jan. 2022.

LAZZARATO, M. Sujeição e servidão no capitalismo contemporâneo. *In*: **Cadernos de subjetividade**. São Paulo, PUC-SP, 2010. p. 168-179. Disponível em: < https://cadernosdesubjetividade.files.wordpress.com/2013/09/cadernos2010_baixare_solucao.pdf>. Acesso em 23 nov. 2019.

LEBRUN, J.P. **O futuro do ódio**. Porto Alegre: CMC, 2008.

LEITZKE, A. T. S.; RIGO, L. C. Sociedade de controle e redes sociais na internet: #saúde e #corpo no instagram. **Movimento**, Porto Alegre, v. 26, e26062, p. 1-14,

jan./dez. 2020. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/mov/a/t6BTk4gr9XH9Z3BwLrwMMyp/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2021.

LEMOS, A.; VALENTIM, J. Cibercultura e infraestrutura de redes sem fio no Brasil. **Comunicação e Sociedade**, São Bernardo do Campo, v. 27, n. 45, p. 79-84, jun. 2006. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/CSO/article/view/3799>>. Acesso em: 24 jun. 2021.

LEMOS, J. G.; COELHO, D. M. O uso político do discurso do ódio: um estudo de caso no facebook (2016). **Revista Psicologia Política**, Florianópolis, v.19, n. 46, p. 528-542, set./dez. 2019. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v19n46/v19n46a11.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2021.

LEONEL, A. A. *et al.* A formação de professores na perspectiva da mídia educação. **Ensino de Ciências e Tecnologia em Revista**, Santo Ângelo, v. 9, n. 1, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/332715703_A_Formacao_de_Professores_na_Perspectiva_da_Midia_Educacao/fulltext/5cc5aea4a6fdcc1d49b4eba4/A-Formacao-de-Professores-na-Perspectiva-da-Midia-Educacao.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2022.

LEPRE, R. M. A educação moral na escola: revisões e alternativas a partir das contribuições da Psicologia. **Educação UFMS**, Santa Maria, v. 44, p. 1-25, 2019. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/edufsm/v44/1984-6444-edufsm-44-e36436.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2021.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNIO, J. C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 159, p. 38-62, jan./mar. 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/ZDtgy4GVPJ5rNYZQfWyBPPb/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 21 fev. 2020.

LIMA, M. R. C.; LIMA, J. M. As Culturas Juvenis e a Cultura Corporal de Movimento: em busca de interlocução. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 27, p. 219-241, 2012. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24262>>. Acesso em: 14 ago. 2021.

LIMA, N. L. *et al.* Os adolescentes na rede: uma reflexão sobre as comunidades virtuais. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 64, n. 3, p. 2-18, 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672012000300002>. Acesso em: 11 jul. 2021.

LIMA, N. L. *et al.* Psicanálise, educação e redes sociais virtuais: escutando os adolescentes na escola. **Estilos da Clínica**, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 421-440,

set./dez. 2015. Disponível em:

<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/estic/v20n3/a05v20n3.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

LIMA, R. S. Segurança Pública como Simulacro de Democracia no Brasil. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 33, p. 53-68, 2019. Disponível em: <

<https://www.scielo.br/j/ea/a/59VkCPZw5phfWvmNbYPGVrw/?lang=pt>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

LIPOVETSKY, G. **A felicidade paradoxal**: ensaio sobre a sociedade de hiperconsumo. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

MACEDO, K. T. M. Conflitos Sociais Contemporâneos: possíveis causas e consequências dos Linchamentos Virtuais. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 5, n. 4, p. 197-208, 2018. Disponível em: <

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/653>>. Acesso em: 30 out. 2020.

MAFFESOLI, M. **Dinâmica da Violência**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, Edições Vértice, 1987.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. *In*: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (org.).

Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina: Eduel, 2003. p.11-25. Disponível em: <

https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Consideracoes_sobre_a_elaboracao_do_roteiro.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2019.

MARQUETTO, C. R. Distinguindo conceitos de educação para mídia: alfabetização midiática como objetivo. **ECCOM**, Lorena, v. 11, n. 22, p. 191-202, jul./dez. 2020.

Disponível em: <<http://unifatea.com.br/seer3/index.php/ECCOM/article/view/1138>>. Acesso em: 27 out. 2021.

MARTÍN-BARBERO, J. Desafios Culturais da Comunicação à Educação. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 6, n. 18, p. 51-61, maio/ago. 2000.

Disponível em: < <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36920>>. Acesso em: 16 nov. 2020.

MARTÍNEZ, J. M. A. Éxito escolar y ciberbullying. Boletín de Psicología. **Valencia**, Espanha, n. 98, p. 73-85, mar. 2010. Disponível em: <

<https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N98-5.pdf>>. Acesso em: 17 mar. 2022.

MARTINS, A. C. Discurso de ódio em redes sociais e reconhecimento do outro: o caso M. **Revista Direito GV**, São Paulo, v. 15, n. 1, jan./abr. 2019. Disponível em: <

<https://www.scielo.br/j/rdgv/a/WPZBfgrv6Md957dSxz7Hh5h/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 29 fev. 2022.

MARTINS, C. H. S.; CARRANO, P. C. R. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr. 2011. Disponível em: <

<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/2910>>. Acesso em: 18 set. 2021.

MEDEIROS, P. S. L. D.; FONTES, P. V. Medo: o novo mal-estar da humanidade. **Griot: Revista de Filosofia**, Amargosa, v. 21, n. 2, p. 191-198, jun.

2021. Disponível em: <<https://www3.ufrb.edu.br/seer/index.php/griot/article/view/2384/1333>>. Acesso em: 18 jan. 2022.

MEIRELES, A. V. Algoritmos e autonomia: relações de poder e resistência no capitalismo de vigilância. **Opinião Pública**, Campinas, v. 27, n.1, p. 28-50, jan./abr. 2021.

Disponível em:

<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/op/article/view/8665620/26673>>. Acesso em: 15 jan. 2022.

MENIN, M. S. S. *et al.* Projetos bem-sucedidos de educação em valores sociomoraes: contribuições para o cotidiano da escola. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 22, n. 1, p. 1-17, jan./abr. 2017.

MICHAUD, Y. **A violência**. São Paulo: Ática, 1989.

MINAYO, M. C. S. *In*: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Impacto da violência na saúde dos brasileiros**. Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2005.

MINAYO, M. C. S. **Violência e saúde**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006.

Disponível em: <<https://static.scielo.org/scielobooks/y9sxc/pdf/minayo-9788575413807.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2019.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, M. C.S. (org.).

Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2013.

MINAYO, M. C. S.; COSTA, A. P. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 40, n. 40, p. 139-153, 2018. Disponível em:

<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>. Acesso em: 10 abr. 2020.

MINAYO, M. C. S.; PINTO, L. W.; SILVA, C. M. F. P. A violência nossa de cada dia. **SciELO Preprints**, 2022. Disponível em:

<<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/3600>>. Acesso em: 30 set. 2022.

MIRANDA, L. M.; FARIAS, S. F. As contribuições da internet para o idoso: uma revisão de literatura. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v.13, n.29, p.383-94, abr./jun. 2009. Disponível em: <

<https://www.scielo.br/j/icse/a/gk6cQKbbGkhDkH5JsnnSLTH/?format=pdf&lang=pt>>.

Acesso em: 12 jan. 2022.

MIRANDA, L. T. Mídias, reflexão e ação: Um panorama das atividades mídia-educativas em contextos formais e informais de educação brasileira. *In*: ELEÁ, I. (ed.). **Agentes e Vozes: Um Panorama da Mídia-Educação no Brasil, Portugal e Espanha**. Göteborg: Nordicon, 2014, p. 71-77.

MOLINARO, C. A. Dignidade, Direitos Humanos e fundamentais: uma nova tecnologia disruptiva. **Revista de Bioética y Derecho**, Barcelona, n. 39, p. 103-119, 2017. Disponível em: < <https://scielo.isciii.es/pdf/bioetica/n39/1886-5887-bioetica-39-00103.pdf>>. Acesso em 12 set. 2019.

MONTEIRO, M. P. G.; LIMA, T. D. L.; ASINELLI-LUZ, A. Contribuições de Hannah Arendt para a reflexão sobre violências na escola. **Educativa**, Goiânia, v. 21, n. 1, p. 127-136, jan./abr. 2018. Disponível em: < <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/7176/4043>>. Acesso em: 23 out. 2019.

MORA, G. G.; SOUSA, J. Vazou, e agora? Discutindo o vazamento de imagens íntimas sem consentimento: uma análise do projeto caretas. *In*: CETIC. BR. **Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes**: TIC Kids Online Brasil 2018. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Disponível em: <<https://cetic.br/pt/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-por-criancas-e-adolescentes-no-brasil-tic-kids-online-brasil-2018/>>. Acesso em: 26 out. 2020.

MORAES, B. R.; WEINMANN, A. O. Notas sobre a história da adolescência: transformações e repetições. **Estilos da Clínica**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 280-296, 2020. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/160346/163125>>. Acesso em: 12 dez. 2021.

MOROZOV, E. **Big Tech**: a ascensão dos dados e a morte da política. Tradução: Claudio Marcondes. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

MOURA, D. H.; BENACHIO, E. C. Reforma do ensino médio: subordinação da formação da classe trabalhadora ao mercado de trabalho periférico. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 19, n. 39, p. 163-187, mai./ago. 2021. Disponível em: < <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/47479/29251>>. Acesso em: 18 ago. 2022.

MÜLLER, A.; ALENCAR, H. M. Educação moral: o aprender e o ensinar sobre justiça na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 453-468, abr./jun. 2012. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ep/a/BjkmV5rjtbLzjj8smhYk3G/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 18 abr. 2020.

NASCIMENTO, I. C.; ARANHA, S. D. G. Softwares Aplicativos como recursos didáticos: a inserção de tecnologias digitais no contexto escolar. *In*: ARANHA, S. D. G., SOUZA, F. M. (org.). **Práticas de ensino e tecnologias digitais**. Campina Grande: EDUEPB, 2018. p. 91-112. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/yzch2/pdf/aranha-9786586221657.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2019.

NEJM, R. Potencialidades e limites das tecnologias na promoção dos direitos humanos de crianças e adolescentes. *In*: RIBEIRO, J. C., FALCÃO, T.; SILVA, T. (org.). **Mídias sociais**: saberes e representações. Salvador: EDUFBA, 2012. *E-book*. p. 249-269. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/hcmrr/pdf/ribeiro-9788523217341-14.pdf>>. Acesso em 30 out. 2018.

NICOLACI-DA-COSTA, A. M. Ciberespaço: nova realidade, novos perigos, novas formas de defesa. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 23, n. 2, p. 66-75, jun. 2003. Disponível em: < <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v23n2/v23n2a10.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2021.

ÓDIO. *In*: **Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2020. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=%C3%B3dio>>. Acesso em: 28 fev. 2020.

OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-108, jan./mar. 2010. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/CM3Hj6VLtm7ZMxD33pRyhkn/?format=pdf&lang=pt>> . Acesso em: 13 mar. 2019.

OLIVEIRA, H. G. **Liberdade de expressão em democracias**: discursos e sujeitos em redes de comunicação. 2019. Tese (Doutorado em Linguística) -Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

OLWEUS, D. **Conductas de acoso y amenaza entre escolares**. Madrid: Ediciones Morata, 1993.

OMS. **Relatório mundial sobre saúde e violência**. Organização Mundial da Saúde, Genebra, 2002.

OMS. **Relatório Mundial Sobre a Prevenção da Violência 2014**. Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo, 2015.

OROZCO GÓMEZ, G. Professores e meios de comunicação: desafios, estereótipos. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 10, p. 57-68, set./dez. 1997. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36323/39043>>. Acesso em: 24 jul. 2019.

PAIS, J. M. A construção sociológica da juventude – alguns contributos. **Análise social**, Lisboa, v. 25, n. 105-106, p. 139-165, 1990. Disponível em: <<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2019.

PAIS, J. M. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 2003.

PAIS, J. M. Jovens e cidadania. **Sociologia, problemas e práticas**, Lisboa, n. 49, p. 53-70, set. 2005. Disponível em: < <https://www.tjam.jus.br/phocadownloadpap/jovensecidadania.pdf>>. Acesso em: 29 fev. 2022.

PAMPLONA, D. A.; MORAES, P. A. O discurso de ódio como limitante da liberdade de expressão. **Revista Quaestio Iuris**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 113-133, 2019. Disponível em: < <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/quaestioiuris/article/view/37081/32541>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

PARISER, E. **O filtro invisível: o que a internet está escondendo de você.** São Paulo: Editora Zahar, 2012.

PARKER, R. Stigma, prejudice and discrimination in global public health. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 1, jan. 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/csp/a/Rjd74Ds4TNQ3xtRxZtfNwsS/abstract/?lang=en>>. Acesso em 14 jun. 2019.

PELBART, P.P. Políticas da vida, produção do comum e a vida em jogo. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 24, p.19-26, 2015. Suplemento 1. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/sausoc/a/SBMnsjPgx7Q5mzDWdnhLQ6D/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 29 jan. 2022.

PELLIZARI, B. H. M.; BARRETO JUNIOR, I. F. Bolhas sociais e seus efeitos na sociedade da informação: ditadura do algoritmo e entropia na internet. **Revista de Direito, Governança e Novas Tecnologias**, Belém, v. 5, n. 2, p. 57 - 73 | jul./dez. 2019. Disponível em <<https://indexlaw.org/index.php/revistadgnt/article/view/5856/pdf>>. Acesso em 13 mar. 2021.

PEREIRA, A. I. B.; ZUIN, A. A. S. Autoridade enfraquecida, violência contra professores e trabalho pedagógico. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 76, p. 1-21, jul./ago. 2019. Disponível em: <https://www.academia.edu/41407287/Autoridade_enfraquecida_viol%C3%Aancia_contra_professores_e_trabalho_pedag%C3%B3gico>. Acesso em: 19 dez. 2021.

PEREIRA FILHO, R. B. **Redes sociais e limites à liberdade de expressão: novos desafios para a democracia na era da informação.** 2021. Dissertação (Mestrado em Direito) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

PHEBO, L.; NJAINE, K.; ASSIS, S. G. Redes de prevenção à violência e de proteção no âmbito da gestão em saúde. *In*: NJAINE, K.; ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P. (org.). **Impactos da Violência na Saúde.** Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2007. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/7yzrw/pdf/njaine-9788575415887.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2021.

PITOMBEIRA, D. F.; OLIVEIRA, L. C. Pobreza e desigualdades sociais: tensões entre direitos, austeridade e suas implicações na atenção primária. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 5, p. 1699-1708, mai. 2020. Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/csc/a/hxkLHrVqkZ5Hy6ZVK9pZmtb/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 23 jan. 2022.

PORTO, T. M. E. As tecnologias de comunicação e informação na escola; relações possíveis... relações construídas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 43-57, jan./abr. 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/xpZTSpqSHTKqcz46SbrTGpB/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 12 jun. 2021.

PRATES, D. M. A. (Re) Abrindo a cena: Juventude(s), emergências, convergências e dispersões. *In*: GARBIN, E. M.; PRATES, D. M. A. (org.). **Juventudes contemporâneas: emergências, convergências e dispersões.** Porto Alegre: Cirkula, 2020. p. 172-204. Disponível em: <

<https://paulocarrano.files.wordpress.com/2021/01/livro-dani-juventudes-v6-novo.pdf>>. Acesso em: 27 jan. 2022.

PRETTO, L. N. O desafio de educar na era digital: educações. **Revista Portuguesa de Educação**, Minho, v. 24, n. 1, p. 95-118, 2011. Disponível em: <<https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/3042>>. Acesso em: 12 ago. 2019.

QUADRADO, J. C.; FERREIRA, E. S. Ódio e intolerância nas redes sociais digitais. **Katálysis**, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 419-428, set./dez. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/1982-02592020v23n3p419/44291>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

QUIROGA, F. L.; VITALLE, M. S. S. O adolescente e suas representações sociais: apontamentos sobre a importância do contexto histórico. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 863-878, set. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/physis/a/8F4JDSPHQTkgzmYCWrsz9Rf/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

RAABE, A. L. A.; RIBEIRO, M. R. P. A relação mídia-educação e o desafio atual de educar para os meios. **Ação midiática**, Curitiba, n. 11, p. 141-158, jan./jun. 2016. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/acaomidiatica/article/view/40916/28473>>. Acesso em: 27 jan. 2022.

REBS, R. R. O excesso no discurso de ódio dos *haters*. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 14, número especial, p. 2512-2523, nov. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2017v14nespp2512/35377>>. Acesso em 15 jan. 2021.

REBS, R. R.; ERNST, A. *Haters* e o discurso de ódio: entendendo a violência em sites de redes sociais. **Diálogo das letras**, Pau dos Ferros, v. 6, n. 2, p. 24-44, jul./dez. 2017. Disponível em: <<http://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/1014/928>>. Acesso em: 12 jan. 2021.

RECUERO, R. **Redes Sociais na Internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RECUERO, R.; SOARES, P. Violência simbólica e redes sociais no facebook: o caso da *fanpage* “Diva Depressão”. **Galáxia**, São Paulo, n. 26, p. 239-254, dez. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/gal/a/m4kz3SJg8bVWCYBTxcbg6qx/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 23 out. 2020.

REGUILLO, R. Las culturas juveniles: un campo de estudio; breve agenda para la discusión. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 103-118, mai./ago. 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ws3yrDqQvbm7P4pgdNpXwHb/?format=pdf&lang=es>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

RIBOLLA, M. B.; FIAMENGHI JR., G. A. Adolescentes na escola: representações sociais sobre violência. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 111-121, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pee/v11n1/v11n1a11.pdf>>. Acesso em: 29 dez. 2018.

RIVOLTELLA, P. C.; FANTIN, M. Culturas na escola e o currículo breve: episódios de aprendizagem situada na formação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.18, n.2, p. 545-567, abr./jun. 2020. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/48287>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

ROCHA, G. M. O discurso de ódio e a violência nele contida. Revista de **Teorias da Democracia e Direitos Políticos**, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 147-165, jan./jul. 2021. Disponível em: <<https://indexlaw.org/index.php/revistateoriasdemocracia/article/view/7856/pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

ROSADO, J. S.; JAGER, M. E.; DIAS, A. C. G. Padrões de uso e motivos para envolvimento em redes sociais virtuais na adolescência. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 18, n. 1, p. 13-23, jan./abr. 2014. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/28029>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

ROSADO, L. A. S.; TOMÉ, V. M. N. As redes sociais na internet e suas apropriações por jovens brasileiros e portugueses em idade escolar: analisando resultados de duas pesquisas convergentes. **Revista Brasileira de Estudos pedagógicos**. Brasília, v. 96, n. 242, p. 11-25, jan./abr. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/Sptq7rTsYB9QyqYXyzTjVts/abstract/?lang=pt>>. Acesso em 19 ago. 2019.

SACRAMENTO, L.T.; REZENDE, M. M. Violências: lembrando alguns conceitos. **Aletheia**, Canoas, n.24, p. 95-104, jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/aletheia/n24/n24a09.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2019.

SALES, S. R. Tecnologias digitais e juventude ciborgue: alguns desafios para o currículo do Ensino Médio. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (org.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 229-248. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2015/01/livro-completo_juventude-e-ensino-medio_2014.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2021.

SALLAS, A. L. F.; BEGA, M. T. S. Por uma Sociologia da Juventude: releituras contemporâneas. **Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 5, n. 8, p. 31-58, abr. 2006. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/1803/1562>>. Acesso em: 19 jan. 2020.

SALLES, L. M. F. Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 22, n. 1, p. 33-41, jan./mar. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/p6nq9YHw7XT7P7y6Mq4hw3q/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 24 fev. 2022.

SANTAELLA, L. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, v. 10, n. 22, p. 23-32, dez. 2003. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3229>>. Acesso em: 17 mai. 2019.

SANTAELLA, L.; LEMOS R. **Redes sociais digitais: a cognição conectiva do Twitter**. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTOS, R. A.; SCHMIDT, C.; CUNHA, M. D. O papel do professor no acolhimento escolar em casos de violência doméstica com os alunos. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 142–157, jan./jun. 2020.

Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/13858/9312>>.

Acesso em: 24 set. 2021.

SARLET, I. W. Liberdade de expressão e o problema da regulação do discurso do ódio nas mídias sociais. **Revista Estudos Institucionais**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 1207-1233, set./dez. 2019. Disponível em:

<<https://www.estudosinstitucionais.com/REI/article/view/428/443>>. Acesso em: 22 dez. 2021.

SARMENTO, D. A liberdade de expressão e o problema do “hate speech”. **Revista de Direito do Estado**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 4, p. 53-105, out./dez. 2006.

Disponível em:

<<http://professor.pucgoias.edu.br/sitedocente/admin/arquivosupload/4888/material/a-liberdade-de-expressao-e-o-problema-do-hate-speech-daniel-sarmiento.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2022.

SAVIANI, D. **Origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica.**

Exposição na Mesa Redonda “Marxismo e Educação: Fundamentos Marxistas da Pedagogia Histórico-Crítica” realizada no VII Colóquio Internacional Marx e Engels, no IFCH-UNICAMP em julho de, v. 201, n. 2, 2012.

SCHÄFER, G. LEIVAS, P. G. C.; SANTOS, R. H. Discurso de ódio: Da abordagem conceitual ao discurso parlamentar. **Revista de informação legislativa**, Brasília, v. 52, n. 207, p. 143-158, jul./set. 2015. Disponível em: <

https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/52/207/ril_v52_n207_p143>. Acesso em: 20 out. 2021.

SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES. Adolescência através dos Séculos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 227-234, abr./jun. 2010. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/ptp/a/MxhVZGYbrsWtCsN55nSXszh/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 26 jan. 2019.

SCHREIBER, F. C. C.; ANTUNES, M. C. *Cyberbullying*: do virtual ao psicológico.

Boletim Academia Paulista de Psicologia, São Paulo, v. 35, n. 88, p. 109-125, 2015. Disponível em: < <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/bapp/v35n88/v35n88a08.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2019.

SHARIFF, S. **Ciberbullying**: Questões e soluções para a escola, a sala de aula e a família. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SILVA, C. C. M.; MENIN, M. S. S. Escola e comunidade: pensando em parcerias para a educação em valores. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 26, p. 136–158, 2015. Disponível em:

<<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2796/2921>>. Acesso em: 18 ago. 2019.

SILVA, C. M.; MONTEIRO, P. W.; GREGORI, I. C. S. Os limites entre a liberdade de expressão e o discurso de ódio na mídia atual. *In*: Congresso Internacional de Direito e Contemporaneidade: mídias e direitos da sociedade em rede, 4º Congresso, 2017,

Santa Maria. **Anais** [...]. Santa Maria, 2017. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/congressodireito/anais/2017/1-8.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2021.

SILVA, C. R.; LOPES, R. E. Adolescência e juventude: entre conceitos e políticas públicas. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 87-106, 2009. Disponível em: <<https://www.cadernosdeterapiaocupacional.ufscar.br/index.php/cadernos/article/view/100>>. Acesso em: 19 ago. 2019.

SILVA, F. S.; SERAFIM, M. L. Redes sociais no processo de ensino e aprendizagem: com a palavra o adolescente. *In*: SOUSA, R. P. *et al.* (org.). **Teorias e práticas em tecnologias educacionais**. Campina Grande: EDUEPB, 2016. p. 67-98. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/fp86k/pdf/sousa-9788578793265-04.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2019.

SILVA, G. M. S. **Ensino médio no papel**: educação, juventudes e políticas educacionais. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2018.

SILVA, L. R. L. *et al.* A gestão do discurso de ódio nas plataformas de redes sociais digitais: um comparativo entre Facebook, Twitter e Youtube. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, Brasília, v. 12, n. 2, p. 470-492, mai./ago. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/22025/21351>>. Acesso em: 23 fev. 2022.

SILVA, R. L. *et al.* Discursos de ódio em redes sociais: jurisprudência brasileira. **Revista Direito GV**, São Paulo, v. 7, n. 2, p.445-468, jul./dez. 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rdgv/a/QTnjBBhqY3r9m3Q4SqRnRwM/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 16 mar. 2019.

SILVA, T. O.; SILVA, L. T. G. Os impactos sociais, cognitivos e afetivos sobre a geração de adolescentes conectados às tecnologias digitais. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 34, n. 103, p. 87-97, 2017. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v34n103/09.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2020.

SILVERSTONE, R. **Por que estudar a mídia?** São Paulo: Loyola, 2002.

SIQUEIRA, A, B.; CERIGATTO, M. P. Mídia-educação no Ensino Médio: por que e como fazer. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 28, n. 44, p. 235-254, abr./jun. 2012. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/16905/18518>>. Acesso em: 12 nov. 2019.

SOARES, P. F. **O discurso da violência sistêmico-simbólica e sua replicação nos memes de humor da fanpage Diva Depressão**. 2013. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2013.

SOUZA, E. R.; LIMA, M. L. C.; VEIGA, J. P. C. Violência interpessoal: homicídios e agressões. *In*: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Impacto da violência na saúde dos brasileiros**. Brasília: Ministério da Saúde, 2005. p. 171-204. Disponível em: <

https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/impacto_violencia.pdf>. Acesso em: 19 set. 2019.

SOUZA, F. R. S. **Representações sociais sobre cyberbullying**: a realidade de uma escola de ensino médio. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2017.

SOUZA, M. J. Discurso de ódio e dignidade humana: uma análise da repercussão do resultado da eleição presidencial de 2014. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 57, n. 2, p. 922-953, mai./ago. 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tla/a/BqJsGQQbc6csP838MJrRDFx/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 21 nov. 2020.

SPOSITO, M. P. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n.1, p. 87-103, jan./jun. 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/pbFRcymkHxFPkK7VkkMwXNQ/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

STEIN, M.; NODARI, C. H.; SALVAGNI, J. Disseminação do ódio nas mídias sociais: análise da atuação do social media. **Interações**, Campo Grande, v. 19, n. 1, p. 43-59, jan./mar. 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/inter/a/vmrXc37zFxXk89CL5fxgZzr/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 28 jan. 2022.

STELKO-PEREIRA, A. C. *et al.* Violência virtual entre alunos do ensino fundamental de diferentes estados do Brasil. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 46, p. 21-30, jan./jun. 2018. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n46/n46a03.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2021.

STROPPIA, T.; ROTHENBURG, W. C. Liberdade de expressão e discurso do ódio: o conflito discursivo nas redes sociais. **Revista Eletrônica do Curso de Direito da UFSM**, Santa Maria, v. 10, n. 2, p. 450–468, 2015. <<https://periodicos.ufsm.br/revistadireito/article/view/19463/pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2022.

TARTUCE, G. L. B. P. *et al.* Desafios do ensino médio no Brasil: iniciativas das secretarias de educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.48, n.168, p.478-504, abr./jun. 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/z7gwS6rpMRXHC7BY7yDfxsj/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 29 dez. 2021.

TAVARES DOS SANTOS, J. V.; MACHADO, E. M. A violência na escola e os dilemas do controle social: uma proposta dialógica. **Revista Brasileira de Segurança Pública**, São Paulo, v. 13, n.2, p. 106-125, ago./set. 2019. Disponível em: <<https://revista.forumseguranca.org.br/index.php/rbsp/article/view/1113>>. Acesso em: 30 nov. 2021.

TAVARES, M. R. *et al.* Construção e validação de uma escala de valores sociomoraes. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.46, n.159, p.186-210 jan./mar. 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/kTxMw5vvMpPGFxyCwYqfwrD/?lang=pt>>. Acesso em: 28 set. 2020.

TAVARES, P. A.; PIETROBOM, F. C. Fatores associados à violência escolar: evidências para o Estado de São Paulo. **Estudos Econômicos**, São Paulo, v. 46, n. 2, p. 471-498, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ee/a/t4W9s8QQnYxwj93NhMP9zpx/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

TEIXEIRA, M. C. S.; PORTO, M. R. S. Violência, insegurança e imaginário do medo. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 19, n. 47, p. 51-66, dez. 1998. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/hfmBXLZSpMZCDxv9W3XzBdt/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 22 dez. 2019.

TOGNETTA, L. R. P. Educação dos sentimentos: um caminho para a paz. **Revista de Educação Cogeime**, Belo Horizonte, ano 14, n. 27, p. 23-32, dez. 2005. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-cogeime/index.php/COGEIME/article/viewFile/648/592>>. Acesso em: 12 nov. 2019.

TOGNETTA, L. R. P. *et al.* Validação de instrumento sobre engajamento e desengajamento moral de docentes diante do bullying na escola. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 292-319, 2021. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/6198/619867018016/html/>>. Acesso em: 30 jul. 2022.

TOGNETTA, L. R. P.; BOZZA, T. C. L. *Cyberbullying*: um estudo sobre a incidência do desrespeito no ciberespaço e suas relações com as representações que adolescentes tem de si. **Nuances: estudos sobre educação**, Presidente Prudente, v. 23, n. 24, p. 162-178, set./dez. 2012. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/1896>>. Acesso em 26 set. 2021.

TOMAÉL, M. I.; ALCARÁ, A. R.; CHIARA, I. G. Das redes sociais à inovação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 34, n. 2, p. 93-104, maio/ago. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ci/a/WTMRGVXjNdLNLdWGBD5HTXb/abstract/?lang=pt>>. Acesso em 29 out. 2021.

TORRES, T. O fenômeno dos memes. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 68, n. 3, p. 60-61, jul./set. 2016. Disponível em: <<http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v68n3/v68n3a18.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2019.

TRUCCO, D. Os desafios para as experiências da infância e adolescência na era digital. *In*: TRUCCO, D.; PALMA, A. (ed.). **Infância e adolescência na era digital: um relatório comparativo dos estudos Kids Online Brasil, Chile, Costa Rica e Uruguai**, Documentos de Projetos, Santiago, Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), 2020.

VASCONCELOS, F. A.; BRANDÃO, F. H. V. As redes sociais e a evolução da informação no século XXI. **Direito e desenvolvimento**, João Pessoa, v. 4, n. 7, p. 125-144, jan./jun. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.unipe.br/index.php/direitoedesenvolvimento/article/view/225/207>>. Acesso em: 15 jan. 2019.

VEIGA, I. P. A. Inovações e Projeto-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Caderno Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003.

Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/cH67BM9yWB8tPfxjVz6cKSH/abstract/?lang=pt>>. Acesso em 11 fev. 2022.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. *In*: VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 24. ed. Campinas: Papirus, 2008. p.11-35.

VELHO, G. Individualismo, anonimato e violência na metrópole. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 6, n. 13, p. 15-29, jun. 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ha/a/PDQbgwGmqB7qZsgHcvCVphN/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

VERMELHO, S. C. *et al.* Refletindo sobre as redes sociais digitais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 179-196, jan./mar. 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/4JR3vpJqsZLSgCZGVr88rYf/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 12 mar. 2019.

VIANA, J. L.; MAIA, C. M.; ALBUQUERQUE, P. G. B. O *cyberbullying* e os limites da liberdade de expressão. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, Brasília, v. 7, n. 3, p. 294-312, 2017. Disponível em: <https://www.publicacoes.uniceub.br/RBPP/article/view/4915>. Acesso em: 18 fev. 2022.

VIEIRA, P. R.; GARCIA, L. P.; MACIEL, E. L. N. Isolamento social e o aumento da violência doméstica: o que isso nos revela? **Revista Brasileira de Epidemiologia**, São Paulo, v. 23, p. 1-5, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbepid/a/tqcyvQhqQyjtQM3hXRywsTn/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 30 mar. 2022

VINHA, T. P. *et al.* O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 27, n. 64, p. 96–127, jan./abr. 2016. Disponível em: <<https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/3747/3157>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

VINHA, T. P.; TOGNETTA, L. R. P. Construindo a autonomia moral na escola: os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 28, p. 525-540, set./dez. 2009. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/1891/189114443009.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2020.

VIVALDI, Flávia Maria de Campos. **A função social da escola**: a implantação de um projeto institucional para a convivência ética. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020.

WASSERMAN, S.; FAUST, K. **Social Network Analysis**. Methods and Applications. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

WELLER, W. Jovens no ensino médio: projetos de vida e perspectivas de futuro. *In*: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (org.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 135-154. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2015/01/livro-completo_juventude-e-ensino-medio_2014.pdf>. Acesso em 17 mar. 2021.

WENDT, G. W.; LISBOA, C. S. M. Compreendendo o fenômeno do *cyberbullying*. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 22, n. 1, p. 39-54, abr. 2014. Disponível em: < http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2014000100004>. Acesso em: 27 out. 2021.

WIEVIORKA, M. Violência hoje. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 11 (supl.), p. 1147-1152, 2007. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/csc/a/4CfDkZpwwNtthSGPLzqZ9Rg/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 11 dez. 2020.

WRIGHT, M. F.; WACHS, S.; GÁMEZ-GUADIX, M. Youths' coping with cyberhate: Roles of parental mediation and family support. **Comunicar**, Huelva, v. 29, n. 67, p. 21-33, 2021. Disponível em: < <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=67&articulo=67-2021-02&idioma=pt>>. Acesso em: 21 jan. 2022.

XAVIER, A.R.; CHAGAS, E. F.; REIS, E. C. Direito positivo, miséria social e violência no capitalismo globalizado. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 134, p. 107-123, jan./abr. 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/sssoc/a/4cQpcW6vxb37DCyjfjM8ynsg/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 21 jan. 2022.

ZAGO, G. Trolls e jornalismo no Twitter. **Estudos em jornalismo e mídia**, Santa Catarina, v. 9, n. 1, p. 150-163, 2012. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/jornalismo/article/view/1984-6924.2012v9n1p150/22312>>. Acesso em: 24 jan. 2020.

ZALUAR, A.; LEAL, M. C. Violência extra e intramuros. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 16, n. 45, p. 145-164, fev. 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/LcB3j3vkRWGw9YtcbFxrTWC/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 28 jan. 2020.

ZANIRATO, S. H.; ROTONDARO, T. Consumo, um dos dilemas da sustentabilidade. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 30, n. 88, p. 77-92, 2016. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ea/a/G37mRh8hrkJkjGqk3yYX3qG/?lang=pt>>. Acesso em: 28 jun. 2022.

ZECHI, J. A. M. **Educação em valores**: solução para a violência e a indisciplina na escola? 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2014.

ZLUHAN, R. M.; RAITZ, T. R. A educação em direitos humanos para amenizar os conflitos no cotidiano das escolas. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 31-54, jan./abr. 2014. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/zrxjQZWMYfQbzTW58rjSJQt/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 30 jan. 2019.

ANEXOS²

² Os títulos apresentados nos documentos em anexo diferem do título atual da pesquisa em virtude de adequações realizadas após as sugestões da Banca de Defesa da Tese.

Anexo 1 - Termo de consentimento Livre e Esclarecido para pais/responsáveis pelos estudantes

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (para pais/responsáveis pelos estudantes menores de 18 anos)

Título da Pesquisa: “Contemporaneidade e redes sociais: considerações sobre o discurso de ódio”

Nome da Pesquisadora: Fernanda Ribeiro de Souza

Nome da Orientadora: Claudia Maria de Lima

1. **Natureza da pesquisa:** Seu filho (a) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar um projeto de intervenção pautado na mídia-educação para a formação crítica dos alunos diante do discurso de ódio.
2. **Participantes da pesquisa:** Estudantes do Ensino Médio.
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo seu filho (a) permitirá que a pesquisadora compreenda o fenômeno estudado e contribua para a produção de conhecimento científico acerca da mídia-educação para a formação crítica dos alunos diante do discurso de ódio.
4. **Sobre as entrevistas, grupo focal e proposta de intervenção:** Durante o grupo focal e na proposta de intervenção, haverá uma interação da pesquisadora. Os alunos serão convidados a discutir sobre discurso de ódio e redes sociais. Quanto à entrevista, seu filho (a) será entrevistado por internet ou pessoalmente. O dia para a aplicação da entrevista será marcado com antecedência de acordo com a disponibilidade de seu filho (a). Em virtude da pandemia de COVID-19, essas ações descritas poderão ocorrer à distância e de modo virtual. Se caso ocorrerem de maneira presencial, respeitarão os protocolos de segurança.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à dignidade.
6. **Sigilo sobre a Identidade dos Sujeitos da Pesquisa:** A identidade de seu filho (a), bem como informações ou qualquer outro meio que porventura possa identificá-lo, serão mantidos em sigilo. Somente o (a) pesquisador (a) e seu (sua) orientador (a) (e/ou equipe de pesquisa) terão conhecimento da identidade de seu filho (a) e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.
7. **Confidencialidade dos Dados:** As informações coletadas neste estudo que não forem publicadas na pesquisa não serão divulgadas de qualquer outra forma e os documentos

que contiverem tais informações serão destruídos de acordo com as Normas vigentes da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa).

8. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa o seu filho (a) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes e colabore com os sistemas educativos com sugestões sobre formas de enfrentamento e prevenção à violência por meio de uma cultura da paz, onde pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.

9. **Pagamento:** o seu filho (a) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

A sra (sr.) tem liberdade de recusar a participação de seu filho (a) e ainda recusar a continuidade da participação em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para seu filho (a) participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento na participação de meu filho (a) na pesquisa

Nome do pai/responsável

Assinatura do pai/responsável

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura da Orientadora

Pesquisadora: Fernanda Ribeiro de Souza - ferrisouza@hotmail.com

Orientadora: Claudia Maria de Lima (17) 3221-2322 clima@ibilce.unesp.br

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Edna Maria do Carmo

Vice-Coodenadora: Profa. Dra. Andreia Cristiane Silva Wiezzel

Telefone do Comitê: 3229-5315 ou 3229-5526

E-mail cep@fct.unesp.br

Anexo 2- Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 510/16)

Você está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa “Contemporaneidade e redes sociais: considerações sobre o discurso de ódio” sob responsabilidade da pesquisadora Fernanda Ribeiro de Souza. O estudo é de abordagem qualitativa e de delineamento descritivo- explicativo e será realizado com intermédio de entrevistas, grupo focal e proposta de intervenção, para analisar um projeto de intervenção pautado na mídia-educação para a formação crítica dos alunos diante do discurso de ódio. A participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

Os seus pais (ou responsáveis) autorizaram você a participar desta pesquisa, caso você deseje. Você não precisa se identificar e está livre para participar ou não. Caso inicialmente você deseje participar, posteriormente você também estará livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. O responsável por você também poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Você não terá nenhum custo e poderá consultar o(a) pesquisador(a) responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone da instituição, para esclarecimento de qualquer dúvida.

Todas as informações por você fornecidas e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo, e estes últimos só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em participar da pesquisa. Você não terá quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa. Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para colaborar para reflexão e debates no âmbito educacional, além de colaborar com os sistemas educativos com sugestões sobre formas de enfrentamento e prevenção à violência por meio de uma cultura da paz.

Diante das explicações, se você concorda em participar deste projeto, forneça os dados solicitados e coloque sua assinatura a seguir.

Nome: _____ R.G. _____

Endereço: _____ Fone: _____

Presidente Prudente, _____ de _____ de 2021.

Participante

Pesquisador(a) responsável

Nome Pesquisadora: Fernanda Ribeiro de Souza	Cargo/Função: Doutoranda
Instituição: Universidade Estadual Paulista- UNESP Campus de Presidente Prudente	
Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305, CEP:19060-900 Presidente Prudente	
Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa - UNESP	
Presidente Prudente - Telefone do Comitê: (18) 3229-5315 ou (18) 3229-5526	

Anexo 3- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - especialistas

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: “Contemporaneidade e redes sociais: considerações sobre o discurso de ódio”

Nome da Pesquisadora: Fernanda Ribeiro de Souza

Nome da Orientadora: Claudia Maria de Lima

1. **Natureza da pesquisa:** a (o) sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade a elaboração de diretrizes pautadas na mídia-educação, para a formação crítica dos estudantes de Ensino Médio em direção à compreensão do discurso de ódio e à promoção da cultura da paz.
2. **Participantes da pesquisa:** adolescentes e especialistas das áreas abordadas na pesquisa.
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo a sra. (sr.) permitirá que a pesquisadora compreenda o fenômeno estudado e contribua para a produção de conhecimento científico acerca da mídia-educação para a formação crítica dos alunos diante do discurso de ódio.
4. **Sobre as entrevistas e grupo focal:** Os especialistas participarão das entrevistas, já para os estudantes, além das entrevistas, haverá o grupo focal, que contará com uma interação da pesquisadora. Os estudantes serão convidados a discutir sobre discurso de ódio e redes sociais. Quanto à entrevista, você poderá ser entrevistado por internet ou pessoalmente. O dia para a aplicação da entrevista será marcado com antecedência de acordo com sua disponibilidade. Em virtude da pandemia de COVID-19, essas ações descritas poderão ocorrer à distância e de modo virtual. Se caso ocorrerem de maneira presencial, respeitarão os protocolos de segurança.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
6. **Sigilo sobre a Identidade dos Sujeitos da Pesquisa:** Sua identidade, bem como informações ou qualquer outro meio que porventura possa identifica-lo, serão mantidos em sigilo. Somente o (a) pesquisador (a) e seu (sua) orientador (a) (e/ou equipe de pesquisa) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

7. **Confidencialidade dos Dados:** As informações coletadas neste estudo que não forem publicadas na pesquisa não serão divulgadas de qualquer outra forma e os documentos que contiverem tais informações serão destruídos de acordo com as Normas vigentes da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa).
8. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes e colabore com os sistemas educativos com sugestões sobre formas de enfrentamento e prevenção à violência por meio de uma cultura da paz, onde pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.
9. **Pagamento:** a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa

Nome do participante

Assinatura do participante

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura da Orientadora

Pesquisadora: Fernanda Ribeiro de Souza - ferrisouza@hotmail.com

Orientadora: Claudia Maria de Lima (17) 3221-2322 clima@ibilce.unesp.br

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Edna Maria do Carmo

Vice-Coodenadora: Profa. Dra. Andreia Cristiane Silva Wiezzel

Telefone do Comitê: 3229-5315 ou 3229-5526

E-mail cep@fct.unesp.br

APÊNDICES

APÊNDICE 1- Roteiro de entrevista com estudantes do Ensino Médio**Roteiro de entrevista semiestruturada**

- 1- Qual é a sua idade e sexo?
- 2- Em que série/ano você está?
- 3- Em que período você estuda?
- 4- Há quanto tempo você estuda nessa escola? Desde que série/ano?
- 5- Você utiliza redes sociais? Com qual frequência? Quantas horas você costuma ficar conectado (a)?
- 6- Em quais lugares você acessa as redes sociais e com quais ferramentas tecnológicas?
- 7- Quais as redes sociais que você acessa?
- 8- Para quais finalidades você acessa as redes sociais e quais conteúdos costuma visualizar e/ou interagir?
- 9- Você acredita que as redes sociais podem oferecer benefícios? Se sim, relate quais.
- 10- Você acredita que as redes sociais podem oferecer perigos? Se sim, relate quais.
- 11- Você já utilizou redes sociais na escola? Para qual finalidade? Conte detalhadamente como foi essa (s) experiência (s).
- 12- O que você entende por discurso de ódio? O que pode ser considerado como discurso de ódio? Cite exemplos.
- 13- Você já identificou ou foi vítima de um discurso de ódio? Conte com detalhes como foi. Havia imagens e/ou texto escrito? Houve repercussão e mais envolvidos na ocorrência?
- 14- Você se lembra de algum fato que considere como discurso de ódio e possa dar indicações de como encontrá-lo nas redes sociais?
- 15- Você já ouviu falar de liberdade de expressão? Me diga o que você entende por isso?
- 16- Como você diferencia um discurso de ódio de liberdade de expressão?
- 17- Você acredita que o discurso de ódio pode ter consequências para os envolvidos? Quais?
- 18- A violência é abordada na sua escola?
- 19- Como a violência é prevenida e abordada na sua escola? Quais são as estratégias utilizadas?
- 20- Na sua opinião, é possível reduzir ou acabar com a violência que ocorre no meio virtual? De que forma? Quem são os responsáveis por essas ações?

21- Você acredita no potencial de um projeto de intervenção diante do discurso de ódio, que seja desenvolvido na escola e incentive o uso crítico da mídia para uma cultura da paz? Relate detalhadamente a respeito da sua opinião.

APÊNDICE 2- Roteiro de entrevista com especialistas

Roteiro de entrevista semiestruturada- ESPECIALISTAS

- 1- Qual é a sua idade e sexo?
- 2- Quais são as suas formações acadêmicas? Quais os anos de formação de cada uma delas?
- 3- Qual é a sua área de atuação no momento? Qual é o seu tempo de atuação nessa área?
- 4- O senhor (a) está vinculado a alguma instituição de ensino? Qual?
- 5- Qual a sua definição e percepção em relação aos discursos de ódio na internet?
- 6- Para o senhor (a), como podemos diferenciar uma brincadeira/piada de uma opinião ou um crime?
- 7- Na sua opinião, qual a relação do discurso de ódio com as redes sociais?
- 8- Para o senhor (a), a internet potencializa o ódio? Comente sobre as relações existentes entre disseminação do ódio e ferramentas digitais.
- 9- Há uma justificativa em volta da liberdade de expressão. Como o senhor (a) a diferencia do discurso de ódio?
- 10- Quais os principais fatores que permitem que os discursos de ódio circulem nas redes sociais?
- 11- Na sua opinião, quais estratégias podem ser utilizadas para redução do ódio nas redes sociais?
- 12- O senhor (a) acredita que a educação pode ter alguma influência acerca dos discursos de ódio em redes sociais? Se sim, quais seriam essas interferências?
- 13- Qual a sua opinião acerca das leis direcionadas ao combate de crimes na internet? Descreva detalhadamente.
- 14- O senhor (a) acredita que uma atividade formativa realizada na escola poderia contribuir para a redução dos discursos de ódio e outros tipos de violência? Se sim, que tipos de estratégias a escola poderia utilizar? Descreva detalhadamente.
- 15- E mais especificamente sobre a mídia-educação, o senhor (a) acredita que ela possa auxiliar de alguma forma nos casos de discurso de ódio? De que forma? Descreva detalhadamente.
- 16- Qual a sua opinião em relação à cultura da paz na escola? E nas redes sociais? O senhor (a) considera ser possível a promoção da paz nesses ambientes? Se sim, de que forma? Se não, por quais motivos?
- 17- Sob a perspectiva da sua área, como o senhor (a) vê o discurso de ódio? Quais seriam as intervenções possíveis frente a esse problema?
- 18- Gostaria de fazer mais alguma contribuição? Tem mais algo a dizer que possa nos ajudar na pesquisa?