

Quem pode utilizar o manual?

Este manual de formação dirige-se essencialmente aos formadores que ministram cursos sobre a temática do cyberbullying.

Em virtude da diversidade dos sistemas e das tradições de formação dos vários países europeus, o grupo de formadores a quem se destina este manual é muito mais amplo do que inicialmente poderíamos esperar. Este grupo abrange, por exemplo, os formadores cuja acção se desenvolve em torno das questões do bullying tradicional nas escolas bem como da formação nas áreas das TIC e da segurança na Internet. Além disso, há que contar com os vários grupos profissionais empenhados na formação, tais como mediadores, conselheiros, técnicos de serviço social, professores e outros técnicos de educação, oficiais de polícia e muitos outros.

No sentido de fazer jus a este vasto campo de acção dos formadores optou-se, neste manual, por uma abordagem pragmática e dirigida a todos os profissionais que se empenham na formação de pais, de agentes escolares e de jovens, sobre a temática do cyberbullying.

Contudo este manual pode ser usado, de igual modo, por todos aqueles que se preocupam ou debatem com o problema do cyberbullying. Com efeito, pode ser para estes de grande utilidade e auxílio, na medida em que oferece uma informação detalhada acerca da investigação sobre aquele fenómeno e sobre o modo de o combater.

Como usar este manual?

Use o manual de forma flexível e seleccione as componentes que lhe interessam

Devido à natureza complexa do fenómeno cyberbullying e ao carácter muito amplo e heterogéneo do grupo de pessoas a quem se destina, o manual CyberTraining não constitui um receituário, pelo contrário, assemelha-se a um livro de recursos a usar de maneira flexível. Por exemplo, os formadores experientes na temática do bullying podem preferir omitir a parte I do módulo 4, que oferece uma visão geral sobre o que se sabe a respeito da luta contra o bullying escolar tradicional; ao passo que os formadores experientes na área das TIC podem não fazer caso de partes do módulo 3, que faz uma introdução à temática das TIC e da segurança na Internet.

Aconselhamo-lo a escolher, com base na sua experiência e conhecimento prévio e na natureza e composição do grupo de formandos a quem se dirige, as componentes deste manual eventualmente úteis para o seu trabalho. Para o ajudar a fazer uma primeira ideia sobre os aspectos centrais de cada módulo e a escolher as componentes do manual mais adequadas aos seus objectivos, aconselhamo-lo a dar uma vista de olhos sobre o resumo de cada módulo e sobre a descrição dos respectivos objectivos e resultados esperados.

Use o manual em formato eBook ou imprima os módulos nas versões em PDF.

Este manual está disponível em formato eBook e em versões PDF.

Ao usar a versão em formato de eBook tem acesso directo a um manancial de recursos online, tais como vídeos, relatórios, sites úteis e outros recursos externos integrados em cada um dos módulos por hiperligações. Se estiver ligado à Internet enquanto desenvolver o curso, pode exibir directamente alguns recursos como, por exemplo, os videoclips incorporados no eBook.

No entanto, para obter uma rápida visão do que se lhe oferece, é aconselhável imprimir as versões em PDF de cada módulo.

Utilização da parte teórica do início de cada módulo

A primeira parte de cada módulo, essencialmente teórica, descreve o que a investigação oferece acerca do cyberbullying, das tecnologias da informação e da comunicação, bem como acerca do bullying tradicional. Esta parte, além de um "resumo" e de uma "introdução", inclui os "objectivos e resultados esperados de aprendizagem", e uma outra alínea, designada "síntese do conhecimento e pensamento actuais", que constitui o núcleo teórico e oferece factos e informações de fundo. No corpo desta mesma alínea estão integradas caixas com referências aos recursos e actividades descritos na segunda parte de cada módulo, a parte mais orientada para a prática.

Dependendo de suas preferências, pode usar esta parte teórica para preparar a acção de formação ou para adquirir um conhecimento mais profundo do tema sobre o qual versa o módulo.

Uso da parte prática de cada módulo

A segunda parte dos módulos, orientada para a prática, inclui actividades que visam aprofundar o conteúdo da "síntese do conhecimento e pensamento actuais", levando os formandos a explorar, reflectir e discutir os temas. A maioria das actividades baseia-se em narrativas, videoclipes e outros recursos online. Sugerimos o uso das actividades dentro do contexto específico de cada módulo. No caso de usar algumas actividades como recursos independentes e autónomos, aconselhamo-lo a verificar cuidadosamente se esse uso é apropriado.

Utilização dos recursos sugeridos

Na Internet há um manancial de recursos online centrados no cyberbullying. Tanto na "síntese do conhecimento e pensamento actuais" como nas "actividades", incorporámos hiperligações para recursos online externos que ajudam a ilustrar e aprofundar o conteúdo da secção respectiva.

No entanto, estamos cientes de que a Internet está em constante mudança e que recursos novos e actuais sobre cyberbullying estão a ser continuamente publicados. Consideramos, portanto, estes recursos como sugestões e incentivamo-lo a procurar recursos semelhantes e actuais no seu próprio país.

Recursos adicionais em versões nacionais do manual

A versão original em Inglês deste manual de formação, orientada para uma audiência internacional, inclui referências a recursos que estão disponíveis sobretudo naquela língua.

Nas versões nacionais procurámos disponibilizar recursos adicionais, equivalentes ou similares, na língua da versão respectiva, sempre que isso foi crucial para a compreensão do conteúdo de um módulo. No entanto, como para muitos recursos não encontramos versões nacionais semelhantes disponíveis e, também, tendo em vista manter o carácter e o contexto da versão original em Inglês, inserimos nos recursos essenciais hiperligações a traduções automáticas fornecidas pelo Google Translate. Embora estas traduções automáticas estejam longe de ser perfeitas, não deixam de dar aos potenciais usuários uma primeira ideia sobre o recurso respectivo.



**Taking action
against cyber bullying**

Módulo 1

Introdução à formação: princípios e estratégias

João Amado, Armanda Matos & Teresa Pessoa

Universidade de Coimbra, Portugal



Project N° 142237-LLP-1-2008-1-DE-LEONARDO-LMP

The CyberTraining project and its outcomes has been founded with support form the European Commission. This report reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Resumo

- É possível que surjam algumas dificuldades durante uma actividade de formação sobre *cyberbullying*.
- Assim, os programas de formação devem ser construídos com base num conjunto de regras e procedimentos sistemática e cuidadosamente seleccionados.
- Conhecer algumas das características fundamentais da aprendizagem dos diferentes grupos etários pode constituir um elemento chave para uma formação eficaz.
- Implementar um programa de formação eficaz exige diferentes e complexas tarefas que requerem aptidões técnicas e pedagógicas.
- A escolha dos recursos e metodologia a utilizar na formação deve favorecer a aprendizagem interactiva.

Introdução

O objectivo comum a qualquer formação é de que os formandos apreendam as mensagens transmitidas e que as incluam nas suas vidas enquanto novas atitudes, novas competências ou novo conhecimento. Para alcançar este objectivo é necessário ir além da mera intuição e senso comum, e construir mensagens apoiados em princípios pedagogicamente eficazes e baseados cientificamente. É essencial que um programa de formação seja construído com assento num conjunto de regras e procedimentos sistemática e cuidadosamente seleccionados. Deste modo previne-se a frustração e a perda de tempo e de recursos, promove-se a imaginação e a criatividade e faz-se com que a formação satisfaça todas as pessoas envolvidas. Contudo, e tendo em consideração critérios científicos e educacionais para a construção e transmissão da mensagem, isto não é o suficiente – é também necessário que o formador seja um bom modelo para que o formando possa aprender com ele. Para além disso, é importante que o formador desenvolva algumas competências interpessoais que lhe permitam questionar a eficácia e a justiça das suas decisões e acções. Estas competências deverão, também, dar azo a que o formador ouça, compreenda e respeite o formando. O reconhecimento destes pilares, nos quais a formação se deve basear, leva-nos a apresentar alguns princípios e estratégias para a formação, de modo a melhorar a competência dos formadores no sentido de lidarem eficazmente com o tópico *cyberbullying*.

Objectivos e resultados esperados de aprendizagem

Os objectivos deste módulo são:

- Realçar alguns princípios que poderão proporcionar uma estrutura abrangente para a planificação e desenvolvimento de actividades de formação;
- Preparar os formadores para compreenderem as diferenças nos processos de aprendizagem entre os vários grupos-alvo;
- Oferecer orientações que ajudem os formadores a melhorar as suas competências interpessoais e de comunicação;
- Fornecer orientações para o uso correcto e apropriado de estratégias e de recursos pedagógicos, dentro do contexto de actividades de formação eficazes e cientificamente fundamentadas.

Ao completar este módulo, o formador deve conseguir:

- Mostrar compreensão dos princípios gerais destinados a proporcionar uma estrutura abrangente para a planificação e desenvolvimento de actividades de formação;
- Reconhecer algumas especificidades e características dos diferentes grupos etários alvo da formação;
- Planificar e desenvolver actividades de formação, socorrendo-se de vários recursos pedagógicos;
- Seleccionar metodologias e estratégias apropriadas à formação.

Tendo em conta os objectivos e os resultados previstos de aprendizagem, a estrutura do módulo será a seguinte: começaremos por discutir os princípios básicos da formação, seguindo-se algumas notas de como trabalhar com diferentes grupos etários. No capítulo «Desenvolvimento de competências de formação» examinaremos algumas estratégias destinadas a fortalecer as competências interpessoais e de comunicação dos formadores (necessárias para lidar com os diferentes grupos-alvo) e, também, algumas estratégias para planificar e desenvolver uma formação eficaz. Em «Metodologias e estratégias para a formação», analisaremos de perto a utilização de casos e de imagens na formação e oferecemos algumas orientações e sugestões práticas. O módulo acaba com a apresentação de referências bibliográficas úteis e de recursos disponíveis *online*.

Princípios fundamentais da formação

É possível que surjam dificuldades durante uma actividade de formação sobre o complexo tema do *cyberbullying*. Por isso, acreditamos que a formação de jovens, pais, professores, etc., com o intuito de desenvolver ou alterar comportamentos, atitudes, significados, valores e crenças, deve ser apoiada por um conjunto de princípios fundamentais tendo por base uma visão construtivista da aprendizagem:

- A aprendizagem e as mudanças nos formandos devem ser consequência da motivação intrínseca; apenas a motivação intrínseca dos formandos se pode tornar no motor do seu próprio desenvolvimento e das mudanças de atitude que são desejadas ⁽¹⁾.
- O formador deve construir ambientes de formação que, através da exploração e investigação, facilitem a aprendizagem. A organização da formação deve ser orientada pelo desejo de promover uma melhor e eficaz aprendizagem ⁽²⁾.
- O formador deve criar um ambiente no qual os formandos se sintam livres para expressar as suas opiniões e reacções sem medo de “errar”.
- Partindo dos princípios anteriores, o programa de formação deve ser construído a partir da experiência pessoal dos formandos, que deve ser explorada através de várias actividades implicando o seu envolvimento emocional, intelectual e físico ⁽²⁾.
- A formação eficaz requer uma participação activa e construtiva por parte dos formandos. Eles devem assumir a responsabilidade pela sua aprendizagem e participar na definição de objectivos e na construção de um bom ambiente de aprendizagem.
- A escolha dos recursos multimédia deve ser feita a partir de uma análise crítica das suas potencialidades e características e não porque sejam novidade, estejam na moda, ou pelo fascínio das novas tecnologias, etc. Como Bartolomé ^(3, p. 9) defende, «Às vezes estamos demasiado obcecados com os aspectos técnicos (que sem dúvida devem ser conhecidos) e esquecemo-nos de utilizar apenas a cabeça».
- Ao planificar e desenvolver actividades de formação, o formador deve ter em consideração a idade, o conhecimento e as experiências dos participantes, a natureza do próprio tema e os resultados previstos da aprendizagem.

Consideramos que um conjunto de princípios deve reflectir a filosofia e os valores, o conhecimento científico e os objectivos fundamentais da formação. De acordo com esta ideia, os princípios mencionados em cima são baseados no que defendem as teorias construtivistas da aprendizagem. Nessa ordem de ideias, tem particular importância o papel activo do

formando na construção do conhecimento e são relevantes as relações e interações no contexto de aprendizagem. Assim, dependendo do que o formador já sabe sobre esta perspectiva, ele pode aprofundar o seu conhecimento sobre conceitos e implicações pedagógicas de algumas teorias com maior destaque nesta área, tais como a teoria sociocultural (baseada na interação social e na zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky), a teoria do desenvolvimento de Piaget ou a teoria da flexibilidade cognitiva de Spiro⁽⁴⁻⁶⁾. Este conhecimento ajudará os formadores a construir um verdadeiro ambiente de aprendizagem com características construtivistas.

Trabalhar com diferentes grupos etários

Conhecer algumas das principais características de aprendizagem dos diferentes grupos etários pode constituir o elemento chave para uma formação bem sucedida. Com isto em mente, apresentamos alguns princípios que poderão ajudar a compreender as especificidades da aprendizagem durante a infância *versus* a aprendizagem durante a idade adulta, e a planificar e desenvolver actividades de formação para estes grupos-alvo específicos:

- A investigação tem vindo a demonstrar que as pessoas em geral, crianças ou adultos, tendem a aprender melhor se o seu conhecimento prévio for utilizado como ponto de partida para a aprendizagem. Por isso, pode-se ajudar as crianças e os adultos a activar o seu conhecimento prévio e a utilizá-lo para compreender a nova informação e as novas experiências. Contudo, as experiências de vida que foram sendo acumuladas pelos adultos diferenciam a aprendizagem na idade adulta da aprendizagem durante a infância⁽⁷⁾. Por essa razão, em particular ao trabalhar com adultos, devemos saber que eles «...tendem a aprender melhor se esta experiência for reconhecida e quando a nova informação é construída a partir dos seus conhecimentos e experiências prévias»^(8, p. 24).
- A experiência acumulada diferencia não só os adultos das crianças, mas também um adulto de outro. Desta forma, um grupo de formandos adultos será mais heterogéneo do que um grupo de jovens ou um grupo de crianças. É importante estar consciente destes diferentes níveis de heterogeneidade⁽⁷⁾.
- O conhecimento acumulado pelos adultos transforma-os a eles próprios em importantes recursos de aprendizagem, se lhes for permitido recorrer às suas experiências durante as

actividades de aprendizagem com outros formandos ^(7, 9). Quando nos referimos, junto de adultos, ao tema do *cyberbullying* e aos perigos associados à utilização de tecnologias de informação e comunicação (TIC), as suas experiências enquanto pais ou professores devem ser reconhecidas e utilizadas como exemplos na base dos quais se constrói o novo conhecimento.

- Em relação à utilização das tecnologias de informação e comunicação (ex. *Internet*, telemóvel), as crianças podem ter um número de experiências mais vasto e mais rico do que alguns adultos; por isso, estas experiências podem constituir-se em importantes recursos de aprendizagem. Os adultos, em geral, precisam de desenvolver uma nova atitude face à aprendizagem e precisam de acreditar que são capazes de aprender sobre este tema. Eles podem começar por aceitar a oportunidade de aprender com os mais novos, porque se não o fizerem não irão conseguir acompanhar o processo de aprendizagem dos seus filhos/alunos ⁽¹⁰⁾. No contexto de actividades de formação direccionadas para o *cyberbullying*, o conhecimento das crianças e dos adolescentes sobre TIC não deve ser desvalorizado mas utilizado como um recurso de aprendizagem.
- Em contrapartida, ao trabalhar com adultos e em particular com pais, deve ter-se em consideração que estes podem estar menos familiarizados com as TIC e poderão precisar de mais informação essencial sobre este tópico.
- Os formandos têm crenças e conhecimentos sobre o *cyberbullying* ou sobre as TIC que podem interferir com a nova aprendizagem ou, mesmo, tornar-se num obstáculo. Por esta razão, é importante que se dê aos formandos tempo suficiente para trabalhar e reestruturar as suas experiências prévias e o conhecimento acumulado. Este trabalho pode ser facilitado se lhes for dada a oportunidade de observar, de ouvir exemplos e explicações científicas que os ajudem a complementar ou reestruturar as suas concepções prévias ⁽¹¹⁾ (Encontra um bom exemplo de como aplicar este princípio na Actividade 5.2: «Compreender as perspectivas e as preocupações dos pais face ao *cyberbullying* nas escolas», Módulo 5). Quer trabalhe com crianças, quer trabalhe com adultos, deve considerar os diferentes níveis de conhecimento e de experiência e ter especial cuidado pois, por vezes, ambos os grupos precisam desaprender velhas formas de fazer as coisas, velhas crenças, velhas atitudes e valores.
- As diferenças entre a aprendizagem durante a infância e durante a idade adulta estão associadas a processos de desenvolvimento (ex. cognitivo, moral, físico e social ¹²⁻¹⁴).
- Um factor que distingue adultos e crianças e que está associado aos processos de desenvolvimento referidos anteriormente é a *significância* ⁽⁷⁾. A significância é fundamental para motivar e envolver os aprendentes em geral, independentemente de

serem adultos ou crianças. Considerando as crianças, estas aprendem melhor quando participam em actividades que encarem como úteis na vida real e culturalmente relevantes (veja na Actividade 7.1 «Pensa num segredo», no Módulo 7, que convida as crianças e os adolescentes a pensarem numa situação significativa para eles). Provavelmente os adultos terão maior dificuldade em se envolverem na aprendizagem a não ser que o conteúdo tenha significado para eles e esteja associado com os seus papéis sociais (enquanto pais, professores, directores, etc.).

Após termos apresentado alguma informação e alguns conselhos que pode utilizar para adaptar as suas estratégias de formação aos diferentes grupos etários, vamos apresentar orientações úteis para ajudar a desenvolver e a melhorar as suas competências interpessoais e de planificação.

Desenvolvimento de competências de formação

Competências Interpessoais

O *cyberbullying* é um fenómeno complexo com grande impacto nos indivíduos, famílias e até nas comunidades escolares. Por consequência o leitor, enquanto formador, enfrentará grandes exigências, não só em relação ao conhecimento sobre o problema, mas também no que diz respeito às competências interpessoais necessárias para trabalhar com diferentes grupos-alvo: adolescentes, pais, professores e escolas.

A comunicação eficaz é uma aptidão que pode ser aprendida e aperfeiçoada e é essencial se queremos trabalhar com os formandos, encorajando-os e ajudando-os. Por esta razão, iremos apresentar algumas competências interpessoais e de comunicação básicas e algumas formas de as melhorar ⁽¹⁵⁻¹⁷⁾:

- Ouça com atenção: ser um bom ouvinte ajuda os formandos a sentirem-se confortáveis para expressar as suas opiniões, dúvidas e dificuldades;
- Linguagem corporal: tenha consciência das suas expressões faciais e da sua postura. É importante manter o contacto visual e ter expressões faciais adequadas. Apresente-se calmo e não reaja exageradamente à situação ou problema que surja;
- Permita que o locutor expresse opiniões, sentimentos e dúvidas, sem o interromper com perguntas, críticas ou conselhos;

- Demonstre interesse, faça perguntas quando o locutor parar de falar;
- Evite ter uma abordagem moralista ou demasiado dramática face aos problemas/situações descritos;
- Forneça afirmações ponderadas e valide o ponto de vista do locutor, para que este se sinta compreendido. Por exemplo: «Deve ser uma situação difícil» ou «Deve ter sido muito difícil para si...»;
- Mostre empatia para que a outra pessoa sinta que compreende como ela se está a sentir ou o que ela está a pensar. Ao demonstrar empatia, confirma que compreende a perspectiva da outra pessoa e que existem diferentes visões da mesma situação ou problema que não são nem menos válidas nem menos importantes;
- Nunca subestime os sentimentos de outra pessoa;
- Seja proactivo. Depois de mostrar interesse e empatia, direcione o diálogo em busca de uma solução ou de uma melhor forma para enfrentar o problema: «O que podemos fazer/O que pode ser feito para resolver esta situação?»;
- Utilize uma linguagem clara e explícita de modo a garantir que não existe nenhum mal entendido na comunicação e que todos compreendem a mensagem que quer transmitir:
 - o Utilize vocabulário apropriado ao grupo-alvo;
 - o Clarifique e exemplifique novos conceitos;
 - o Seja explícito sobre os objectivos que pretende alcançar com uma determinada tarefa;
 - o Coloque perguntas para ver se os formandos compreenderam os conceitos e os elementos chave mencionados;
 - o Encoraje-os a expressar por palavras próprias os conceitos discutidos.

Estratégias para planificar e desenvolver a formação

A implementação de um programa de formação eficaz abrange tarefas diferentes e complexas que requerem aptidões técnicas e pedagógicas. Nesta alínea iremos descrever brevemente vários passos e estratégias necessários à realização de actividades de formação eficazes e forneceremos algumas hiperligações e referências úteis para aprofundar o seu conhecimento sobre este tema.

Avaliação de Necessidades

A avaliação de necessidades está relacionada com a capacidade de identificar lacunas de conhecimento e falhas na prática, entre os formandos, e de interpretar as razões pelas quais essas falhas acontecem. Baseando-se nesta avaliação e nas características dos grupos-alvo, poderá determinar o que fazer para resolver a situação, enquanto se centra nas prioridades da sessão de formação ^(18, 19).

Definir os objectivos da formação

Devem ser delineados os resultados pretendidos para as seguintes áreas: conhecimento, emoções, atitudes e comportamento. Os objectivos dependem da avaliação de necessidades, pois as práticas de formação (objectivos operacionais) devem ser organizadas de modo a rectificar as falhas identificadas em uma ou mais das áreas acima mencionadas (i.e., diferenças entre o conhecimento, as atitudes e o comportamento actuais e o que se pretende que os formandos venham a atingir no futuro).

Organizar e sequenciar as experiências de aprendizagem

Outro aspecto a ter em consideração está relacionado com a forma como organizar os formandos: a) Sessões para o grupo todo? b) Trabalho de equipa? c) Trabalho individual? Sabemos, por exemplo, que «... o trabalho de equipa constitui uma situação importante para o desenvolvimento, para testar relações sociais e para adquirir conhecimento sobre o mundo e o

nosso lugar nele». ⁽²¹⁾ No entanto, temos que considerar que outros métodos e formas de organização também têm os seus benefícios. Seja qual for a opção, existirão sempre limitações e benefícios e o formador precisará sempre de analisar as vantagens e desvantagens dos métodos e estratégias de formação específicos e de escolher aqueles que, de acordo com a análise das necessidades e o conhecimento dos formandos, são os mais pertinentes para a aprendizagem.

Seleccionar os recursos para a formação

As modernas tecnologias, que incluem este manual e todo o conjunto de novas ferramentas agora disponíveis através das TIC, criaram as condições necessárias para que se ponha de parte a tradição dominante de uma instrução centrada no professor, contrastante com o que as novas teorias de aprendizagem têm proposto. No que diz respeito aos recursos, é essencial que o formador tenha consciência do seu potencial e dos seus limites. Assim, chamamos a atenção para o facto de que um princípio essencial para a escolha dos materiais é ter em conta a potencialidade destes virem a contribuir para a interactividade entre os participantes da formação. De facto, a verdadeira formação «...não acontece sem a interacção sistemática e planeada dos actores do processo educativo, alunos e professores, em torno da realização de algumas tarefas de aprendizagem» ^(22, p. 102).

Outro princípio importante é o de que o recurso deve ser «...fácil de criar, fácil de apresentar, de fácil acesso e reutilizável». ⁽²³⁾ Isto relaciona-se com a ideia de que a formação requer um compromisso da parte do formador e estimula a sua criatividade na elaboração dos recursos (ver recursos necessários para a Actividade 3.7: Pode ter sido só uma piada para ti, mas magoaste-me, Módulo 3). Estes recursos não se esgotam no que um manual de formação pode oferecer – «Se é formador, professor, monitor, gestor ou chefe já estará a construir recursos de vários tipos para o ajudarem e para ajudar os outros». ⁽²⁴⁾

Avaliação da formação

A avaliação é muitas vezes o aspecto mais esquecido de qualquer prática educativa. Contudo, é essencial e constitui o segundo momento de análise das necessidades dos formandos (para detectar os seus pontos fortes e fraquezas). É também uma ferramenta para determinar se a formação produziu realmente os resultados previstos e para estimular uma reorientação do processo. Existem várias estratégias e meios para realizar a avaliação (ex., perguntas orais, dramatizações, portefólios, listas de verificação, testes com respostas de escolha múltipla, trabalhos escritos, auto-avaliação, etc.). O método deve ser escolhido de acordo com variáveis, tais como o tipo de conteúdo (mais ou menos estruturado), o tamanho do grupo, o tempo disponível, os objectivos da formação, etc. ^(25, 26)

Metodologias e estratégias para a formação

Referimos anteriormente que a escolha dos recursos e das metodologias a utilizar na formação deveria favorecer uma aprendizagem interactiva. Em relação à metodologia, a literatura apresenta uma grande variedade: apresentação, demonstração, discussão, repetição e prática, aprendizagem tutorial e cooperativa, jogos, simulação e dramatização, descoberta e resolução de problemas ⁽²³⁾. Também são referidos muitos recursos: manuais, imagens, documentos, testemunhos. No entanto, nenhuma metodologia ou recurso é suficiente por si só. É necessário saber como os utilizar de forma correcta e de um modo bem fundamentado. Reunimos algumas notas sobre dois tipos de recursos que são especialmente úteis para melhorar o processo e o ambiente de aprendizagem e que podem ser muito vantajosos para realizar uma formação eficaz sobre *cyberbullying*. Estes recursos são casos e imagens (fotografias, vídeos, etc.).

Ensinar e aprender com casos

A formação em áreas complexas e pouco estruturadas, como é o caso do *cyberbullying*, não tem apenas o objectivo de adquirir e memorizar um conjunto de conceitos, está também

direccionada para utilizar o conhecimento adquirido em situações novas e para adaptar comportamento e atitudes.

Podemos afirmar que as principais características de uma área de conhecimento estão *pouco estruturadas* ou *bem estruturadas* conforme apresentam:

- uma estrutura regular que permite identificar princípios ou regras gerais (*áreas bem estruturadas*); ou
- uma ausência de regras gerais ou princípios aplicáveis a todos os casos e uma dependência do contexto no que diz respeito ao significado dos conceitos (*áreas pouco estruturadas*).

Aprender ou ensinar um tema tão complexo como o *cyberbullying*, a um *nível avançado*, requer estratégias de ensino e de aprendizagem que são muitas vezes contrárias às utilizadas em temas mais simples ⁽²⁷⁾, em particular:

- uma abordagem construtivista - o formando tem um papel central e activo no processo de ensino e de aprendizagem;
- contextualização da aprendizagem – os conceitos são abordados no contexto de situações da vida real;
- representações múltiplas de conhecimento – o conhecimento que precisa ser abordado de várias perspectivas deve ser ensinado através de pontos de vista múltiplos. A complexidade de um conceito não pode ser compreendida tendo apenas em conta um só contexto. As suas múltiplas facetas devem ser apresentadas de modo a que sejam analisadas a partir de diferentes pontos de vista, sendo que cada perspectiva evidencia diferentes aspectos. A visão geral da complexidade do panorama do *cyberbullying* irá surgir depois de analisado um certo número de perspectivas;
- e o papel central dos casos. Os casos são uma estratégia básica para a contextualização da aprendizagem e do conhecimento.

Podemos caracterizar a aprendizagem a um *nível avançado* da seguinte forma: enquanto a fase introdutória da aprendizagem foca a familiaridade com conceitos testados através da memorização, a fase mais avançada da aprendizagem foca a capacidade de utilizar o conhecimento nas mais diversas situações possíveis.

O que é um caso?

Os seguintes aspectos estão entre as principais características de um caso:

- Os casos são situações reais com toda a sua complexidade ⁽⁶⁾.
- Os casos geram controvérsia ⁽²⁸⁾.
- Os casos são narrativas abertas e desafiantes ⁽²⁸⁾.
- Um caso é «muitas vezes apresentado na forma narrativa, baseia-se numa situação de vida real e tenta transmitir uma representação multidimensional equilibrada do contexto, dos participantes e da situação» ^(29, p. vii).
- Um caso é uma *narrativa* que descreve o que provocou um acontecimento, as suas consequências e descreve, também, o que os participantes pensaram e sentiram ⁽³⁰⁾.
- Um caso pode ser: uma cena de um filme, um capítulo de um livro, uma imagem, uma história.

Bons exemplos de casos:

- Recurso 2.32 - Narrativa: «Fotografias nas mãos erradas, não há nada que possas fazer», Módulo 2,
- Recurso 6.12 - Vídeo: Um caso de *cyberbullying*, Módulo 6
- Recurso 7.4 – Caso de estudo: Uma professora é atacada num *site* de uma rede social, Módulo 7

Por que motivo utilizar casos na formação?

É importante utilizá-los porque:

- Um caso, uma história ou uma narrativa são «uma das formas básicas de o ser humano experienciar o mundo» ^(31, p. 124);
- Permitem uma ligação entre os conceitos e a prática;
- Deve evitar-se a simplificação excessiva – é importante promover o desenvolvimento de redes de saberes inter-relacionados, em vez de saberes compartimentados, sem ligação;

- Devem-se utilizar representações múltiplas – os conceitos devem ser analisados em diferentes contextos e de diferentes perspectivas ou através de dimensões múltiplas. Isto é importante se quisermos promover a utilização do conhecimento em novas situações;
- Deve-se promover a flexibilidade – os conhecimentos que devem ser utilizados de várias formas devem também ser ensinados de diferentes maneiras. A utilização de casos permite o desenvolvimento de perspectivas ou pontos de vista múltiplos, assim como o desenvolvimento do pensamento crítico.

Metodologia

A utilização de casos na formação pode ser organizada essencialmente de duas formas distintas, implicando objectivos e actividades específicas que iremos delinear:

Storytelling – ou a leitura e análise de casos.

Consideramos, aqui, as narrativas ou os casos:

- *como exemplos*, isto é, os casos são utilizados e vistos como exemplos ou ilustrações de teorias ou de aptidões que os indivíduos deveriam analisar e ter em conta;
- *e como conhecimento e contexto*, isto é, os casos são utilizados e vistos como sendo um importante conhecimento em si mesmo.

Esta metodologia implica a participação activa de quem aprende como requisito para a mudança de atitudes e de comportamento. De facto, o leitor ou o ouvinte de um caso ou história constrói uma interpretação ou significado trazendo «a sua experiência para a narrativa» ^(32, p. xi).

Podemos considerar como objectivos específicos desta estratégia:

- Treinar as competências de audição e de leitura.
- Aumentar o prazer de ler.
- Influenciar ou mudar atitudes, sentimentos e comportamentos.
- Promover o pensamento crítico.

Esta estratégia exige certas actividades que são consideradas importantes e de que realçamos as seguintes:

- Selecção do caso – é importante trabalhar com casos apropriados. Por exemplo, pode encontrar um bom caso no Recurso 6.20: Caso de estudo: Uma história de cyberbullying, Módulo 6.
- Leitura e reflexão individual através de perguntas abertas.
- Análise colaborativa e discussão – tempestade cerebral, dramatizações, fóruns, etc. – de modo a encontrar palavras-chave e temas e a relacioná-los com as narrativas.
- Síntese final – poderá ser um esquema que apresenta uma leitura crítica do caso.

Para escolher um caso ou uma narrativa apropriados é importante considerar as características de um bom caso identificadas por Herreid ⁽³³⁾ (ver Caixa 1 em baixo).

Caixa 1: Um bom caso

Um bom caso ⁽³³⁾:

1. Conta uma história.
2. Foca uma questão que desperta interesse.
3. Cria empatia para com as personagens principais.
4. Inclui citações. Não há melhor forma para compreender uma situação e conseguir um sentimento de empatia para com as personagens.
5. É relevante para o leitor.
6. Deve ter uma utilidade pedagógica.
7. Provoca conflito.
8. Força uma decisão.
9. É geral.
10. É curto.

Tal como foi referido por Bruner, contar uma história implica “inevitavelmente” uma “tomada de posição moral” ^(34, p. 57). Assim, a escolha de uma história poderá ser uma fase muito importante da formação sobre um tema tão complexo como o *cyberbullying*, no qual estão

envolvidos valores, atitudes e o desenvolvimento moral das crianças e adolescentes. Os pontos mencionados na Caixa 2 devem ser sempre considerados.

Caixa 2: Sugestões

O formador deve ter em consideração:

- Se o caso é ou não muito comum na vida real
- A possibilidade de o caso integrar temas múltiplos
- A possibilidade de o caso ensinar realmente objectivos de aprendizagem importantes
- Se o caso é apropriado às características dos sujeitos

Storywriting – ou escrever casos ou narrativas

Nesta estratégia quem aprende tem um papel duplamente activo, quer enquanto observa a realidade, quer, ainda, enquanto escreve o que considera como reais dilemas sobre *cyberbullying*. De facto, esta estratégia tem várias características possíveis:

Compreender

- Quem escreve um caso ou uma narrativa confere significado à experiência na medida em que tenta “compreender através de um processo disciplinado de recolha” de informação^(32, p. xi);
- Escrever um caso leva os sujeitos a reflectir sobre as experiências de *cyberbullying*, próprias ou dos amigos;
- Escrever uma história significa aprender a ouvir, a compreender contextos e a “ler” outras realidades diferentes.

A supervisão correcta deste processo de observação e escrita de casos oferece uma oportunidade para *diagnosticar* problemas, níveis de informação, experiências, valores, sentimentos e atitudes. Serve também como um meio de intervenção, ao ajudar a lidar com

situações semelhantes da vida real, ensinando, desse modo, um pensamento reflexivo e flexível.

Devemos considerar como objectivos específicos desta estratégia, os pontos seguintes:

- Dar aos sujeitos a distância emocional necessária para analisar a experiência;
- Dar tempo para reflectir,
- Compreender a prática e as experiências de *cyberbullying* «através da perspectiva pessoal do sujeito» ^(35, 36);
- Influenciar atitudes, sentimentos e comportamentos;
- Promover o pensamento crítico.

Para esta estratégia devemos realçar as seguintes actividades ⁽³⁵⁾:

- *experiência inicial*: ouvir, observar ou participar num acontecimento singular ou numa série de acontecimentos;
- *experiência reflectida*: os acontecimentos originais são desenvolvidos numa narrativa escrita. O papel do formador é criar condições que ajudem os sujeitos a seleccionar acontecimentos que mereçam uma maior análise;
- *experiência colaborativa*: o caso continua a ser desenvolvido através do diálogo e da reescrita de rascunhos. Os que escrevem são envolvidos numa pesquisa reflexiva de experiências. O formador coordena a pesquisa e estabelece as condições para uma mudança positiva nas áreas que precisam ser mais claras;
- *experiência comum*: desenvolve-se uma experiência comum através da comunicação entre os formandos de modo a que os casos se tornem pertença da comunidade.

A actividade de escrita de um caso, uma parte essencial da estratégia, não é fácil. A Caixa 3 em baixo, *Gramática de uma narrativa*, tem o objectivo de ajudar nesta estratégia.

Caixa 3: Gramática de uma narrativa ^(37, p. 96)

- **Personagem principal e pistas para a sua personalidade:** quem é a personagem principal e como é que é (personalidade, aparência, reacções)?
- **Acontecimentos e reacções:** quais são os acontecimentos importantes na história e como é que a personagem principal se sente e reage a estes acontecimentos?
- **Problemas:** nomear os problemas ou conflitos que a personagem principal está a experienciar. Definir o problema principal, o problema basilar que irá ser utilizado para organizar a história.
- **Tentativas e esforços:** como é que as personagens tentam resolver os problemas? Podem ser tentativas feitas pelas personagens principais ou outras pessoas.
- **Resolução:** como são resolvidos ou geridos os problemas principais? Por vezes pode ocorrer uma resolução independente, outras vezes o problema ou a situação podem não ter solução.

Ensinar e aprender com imagens

A utilização de imagens¹ (ex. revistas, desenhos animados, vídeos, etc.) para formar / educar acarreta bastantes benefícios, para além de se constituir como uma ponte para a vida real das crianças, jovens e adultos, vidas que são constantemente invadidas por imagens.

Entre outras vantagens, a utilização de imagens, em movimento ou paradas, na formação promove:

- a motivação e o envolvimento dos formandos;
- o diálogo / debate de um tópico, conducente à construção de conhecimentos;
- a interacção entre formandos e formadores;
- o diálogo interno entre formandos durante a análise de imagens;
- a criatividade e aptidões de linguagem;
- o pensamento divergente.

Também na formação sobre *cyberbullying*, as imagens podem constituir recursos extremamente úteis no trabalho com diferentes grupos-alvo. Os benefícios da utilização de imagens na formação estão associados ao duplo poder que elas têm: convencer e comover⁽⁴²⁾. As imagens têm a capacidade de convencer, porque se lhes atribui o poder de mostrar a realidade. Este poder faz delas um recurso educacional útil, mas requer uma reflexão sobre o que mostram acerca da realidade⁽⁴³⁾. Por outro lado, as imagens têm o poder de comover, uma vez que apelam à sensibilidade, à intuição e às emoções (ex. Recurso 5.1 – Videoclipe: «A história de um pai», Módulo 5). Este duplo poder faz das imagens um recurso com grande capacidade para motivar os formandos.

No contexto da formação, e para que se usufrua da melhor forma destas potencialidades, as imagens devem ser analisadas, lidas e sujeitas a uma reflexão, tal como o fazemos com os textos escritos, pois elas também requerem competências de leitura. Então, que métodos e estratégias devem ser adoptados para uma utilização educacional rentável de imagens?

¹ O conceito de imagem que iremos aqui utilizar inclui imagens paradas (p. ex. revistas, fotografias) e imagens em movimento (programas de televisão, vídeos, etc.)⁽³⁸⁻⁴¹⁾.

Uso eficaz de imagens na formação

Para que a utilização de imagens que abordam o tópico do *cyberbullying* seja vantajosa, deve ser baseada em alguns princípios e procedimentos metodológicos. Fotografias, desenhos animados ou vídeos só por si não trazem benefícios, a não ser que sejam submetidos à análise, debate e reflexão, no contexto de actividades que sejam planificadas de modo a alcançar um conjunto de objectivos definidos de forma clara. Por isso, iremos delinear alguns princípios essenciais e apresentar algumas orientações metodológicas e exemplos de actividades eventualmente úteis, durante a formação, para que se aproveitem da melhor forma estes recursos.

Alguns princípios

- Deve ser o formando a realizar o trabalho de observação, de análise, de descodificação e de estruturação.
- O formador deve assumir um papel criativo e de orientação, propiciador da construção do conhecimento pelos formandos.
- O formador deve criar um contexto que permita aos formandos integrarem a informação audiovisual na sua própria experiência, de forma a convertê-la numa aprendizagem significativa.

Metodologia

Antes de se utilizar qualquer recurso visual ou audiovisual (ex. fotografias, notícias, vídeos) deve estudar-se cuidadosamente o documento e analisar os seus elementos e o conteúdo que aborda, no sentido de identificar os aspectos em que os formandos terão que se centrar.

Ao preparar a actividade é necessário responder a algumas questões (ex., ⁴⁴):

- Quais são os objectivos que pretende alcançar com a utilização deste recurso?
- O recurso é adequado para a faixa etária do grupo-alvo?
- Como deve estar organizado o espaço para a utilização apropriada do recurso?
- Quanto tempo tem disponível para a realização da tarefa?

- Qual é o equipamento necessário?
- Deverá o recurso (fotos, vídeo, banda desenhada ou outro documento audiovisual) ser visionado na íntegra ou devem-se seleccionar algumas cenas/imagens para serem trabalhadas?

A utilização de imagens com um propósito educativo, tais como fotografias, desenhos animados, vídeos, etc., deve ser acompanhada por actividades que motivem e envolvam o formando. Estes recursos não devem ser vistos como substitutos do papel do formador, mas como um meio para promover o envolvimento/a participação dos formandos na sua própria aprendizagem, através da acção catalisadora do formador (como exemplo, pode ver os vídeos Recurso 2.25 - Videoclipe: O admirável mundo da Web e Recurso 2.26 – Videoclipe: Os perigos dos novos meios de comunicação - Videoclipe: Onde está o Claus? que são utilizados no contexto do Módulo 2). Assim, a utilização de imagens na formação deve basear-se numa metodologia activa e reflexiva. Em seguida, propomos algumas actividades, apresentamos algumas orientações e sugestões para o ajudar na utilização de imagens de forma eficaz durante a formação e sugerimos que selecione e utilize aquelas que melhor se adequam à experiência, idade e necessidades dos formandos.

Actividades a realizar antes, durante e/ou depois da visualização de imagens

Antes: Quando necessário, o formador deve preparar o espaço e disposição dos formandos, organizar e preparar o equipamento (som, luz, etc.). Antes de mostrar as imagens, é importante que o formador descreva brevemente o tipo de documento que será utilizado e o assunto que aborda, de modo a envolver e a motivar os formandos.

Durante a visualização: O formador deve prestar atenção e mostrar interesse, pois é desta forma que quer que os formandos se comportem. Sugerimos que aproveite a oportunidade para observar as reacções e atitudes dos formandos e o seu nível de interesse durante a visualização das imagens ⁽⁴⁵⁾.

Depois: Para garantir que a utilização de fotos, vídeos, etc. resulte numa aprendizagem significativa, é essencial adoptar uma abordagem compreensiva. Esta abordagem consiste na análise e discussão das imagens por etapas sequenciais, começando por se centrar nas suas

componentes emocionais e sensoriais e introduzindo progressivamente elementos mais racionais/cognitivos ^(3, 45, 46).

Este processo de análise e discussão de imagens começa com uma primeira etapa que visa promover a livre expressão de reacções e opiniões dos formandos e a interacção entre os participantes. A segunda etapa consiste em estimular o debate e a reflexão crítica sobre o tópico do *cyberbullying*, com base nas reacções e questões levantadas pelas imagens. A terceira e última etapa tem como objectivo permitir aos formandos resumir a informação, as ideias e as perspectivas discutidas e convertê-las em conhecimento e em experiências significativas. Estas três etapas serão descritas de seguida com mais pormenor.

1ª Etapa

O formador, imediatamente depois de ver as imagens, deve promover a expressão voluntária das reacções, emoções e impressões causadas pelas imagens, de modo a aproveitar a sua riqueza e capacidade de apelar à razão, sensibilidade e emoções. Na Caixa 4 encontramos alguns exemplos de perguntas que podem ser utilizadas para fomentar a expressão voluntária de reacções e opiniões dos formandos.

Caixa 4: Sugestões

Perguntas para fomentar a livre expressão de reacções:

- O que gostaram mais/menos?
- Como se sentiram ao ver a imagem?
- Que momento/aspecto/personagem teve mais impacto ou mais vos impressionou?
- O que chamou mais a vossa atenção?

Assim, devem-se fazer perguntas começando por um nível mais sensorial e emotivo e evitar perguntas que incidam directamente nos conteúdos e na mensagem transmitida.

Na Caixa 5, em baixo, encontram-se alguns exemplos de perguntas que devem ser evitadas, para que não haja uma inibição da participação e expressão dos formandos.

Caixa 5: Sugestões

Perguntas a evitar:

- Qual é a mensagem principal transmitida por esta foto/vídeo/programa de televisão?
- O que é que a personagem quer dizer quando diz... ?
- Qual o assunto abordado por esta foto/vídeo/programa de televisão?

As perguntas sobre a mensagem ou o conteúdo, para além de dificultarem a comunicação e a interacção a partir das reacções que as imagens suscitam, nas suas componentes racional e emotiva, podem suscitar reservas e limitar a expressão de opiniões por receio de cometer erros.

2ª Etapa

Sugerimos que utilize as reacções e os comentários dos formandos como ponto de partida para a discussão e promova um debate, introduzindo gradualmente tópicos mais racionais, de modo a encorajar a reflexão crítica. Para tal, deverá ter anotado ou memorizado os pontos de vista dos formandos, os tópicos/ideias que estes salientaram, e deverá encorajar e orientar a discussão a partir daí. Deverá ter especial cuidado no sentido de evitar dar explicações ou respostas sem ter dado oportunidade aos formandos de se expressarem. No caso de imagens narrativas, evite fazer juízos de valor dizendo que comportamento está correcto ou errado – deixe que os formandos expressem as suas opiniões e cheguem a uma conclusão através do confronto de ideias. Na Caixa 6 estão enumeradas algumas perguntas que podem ser colocadas para promover o debate entre os formandos.

Caixa 6:Sugestões

Perguntas para promover o debate:

- Alguns de vocês sentiram-se mais impressionados/chocados/zangados com... Porquê?
- Alguns de vocês foram da opinião que O que pensam os outros?
- Por que motivo o comportamento do vos chamou à atenção?
- Como acham que as personagens se sentiram na situação descrita?

Sugerimos que conduza o debate de modo a que os alunos façam gradualmente a ligação entre os seus pontos de vista e sentimentos e as imagens que observaram ⁽³⁾. Encorajar o confronto de pontos de vista e de argumentos constitui uma oportunidade para encontrar explicações racionais, comparar perspectivas, interpretações e soluções (como exemplo desta metodologia, pode ver o Recurso 6.18: vídeo: «Comportamento de alto risco na utilização da Internet» e a Actividade 6.6. «Fazer amigos virtuais» que são utilizados no Módulo 6). Nesta altura, pode utilizar os conteúdos que preparou anteriormente e integrá-los lentamente na discussão.

Na Caixa 7 podem encontrar-se exemplos de actividades, cujo objectivo é promover o pensamento crítico e a partilha de pontos de vista entre os formandos.

Caixa7: Exemplos de actividades

Predição ou reformulação da narrativa: quando o recurso é uma narrativa, pode-se pedir aos formandos que, individualmente ou em pequenos grupos, reescrevam a história ou criem um novo final – em seguida promova um debate sobre as perspectivas.

1. Em pequenos grupos, faça uma dramatização da situação de *cyberbullying* descrita nas imagens. Cada grupo representa para os outros formandos. Em seguida, cada membro do grupo explica como se sentiu ao representar o seu papel e os membros do grupo que assistiram à dramatização fazem também o seu comentário.

3ª Etapa

Nesta etapa é necessário estruturar, organizar e sumariar as ideias discutidas. Nesta altura, os formandos podem consultar material suplementar, preparado anteriormente pelo formador, de modo a procurar respostas a questões que ficaram por responder durante o debate ou simplesmente para consolidar a aprendizagem. Deve pedir-se aos formandos para elaborarem um sumário dos conteúdos/mensagens principais que o formador tinha intenção de abordar através das imagens. Isto pode ser feito individualmente ou em actividades de grupo. Na Caixa 8 encontram-se exemplos de actividades direccionadas a ajudar os formandos a organizar e a sintetizar as ideias discutidas.

Caixa 8: Exemplos de actividades

1. Peça aos formandos, reunidos em pequenos grupos, para sistematizarem as ideias expostas nas imagens e que as apresentem aos colegas – depois discuta as perspectivas.
2. Peça aos formandos para elaborarem um mural e que escrevam as ideias principais relacionadas com o tópico.

Esta fase deve permitir aos formandos que integrem o conhecimento/ideias apresentadas nas imagens e esta integração deve ser mediada pela sua própria experiência. Desta forma, as imagens permitem que os formandos se envolvam no processo de construção do seu conhecimento.

Neste módulo apresentámos alguns princípios e demos algumas orientações para a utilização apropriada de estratégias e de recursos pedagógicos em actividades de formação relacionadas com o tópico do *cyberbullying*. Os nossos esforços também se concentraram em melhorar as aptidões interpessoais e a capacidade de planificação, que se constituem como um factor chave para a criação de um ambiente de aprendizagem adequado aos formandos, especialmente sobre um assunto tão complexo como o *cyberbullying*. Esperamos ter sido bem sucedidos, especialmente ao transmitirmos a mensagem de que estas aptidões podem ser fortalecidas e melhoradas.

Referências

- ¹ Alan Chapman/Businessballs (2010). Training or learning? Retrieved March 8, 2010, from: <http://www.businessballs.com/training.htm>
- ² Alan Chapman/Businessballs (2010). Experiential learning. Retrieved March 8, 2010, from: http://www.businessballs.com/experiential_learning.htm
- ³ Bartolomé, A. R. (2000). Nuevas tecnologías en la aula: Guía de supervivencia. Barcelona: Graó.
- ⁴ Kearsley, G. (2010). The theory into practice database. Retrieved March 8, 2010, from: <http://tip.psychology.org>
- ⁵ Schunk, D. H. (2007). Learning theories: An educational perspective (5th Edition). New York: Prentice Hall.
- ⁶ Spiro, R. J., & Jehng, J. C. (1990). Cognitive flexibility and hypertext: Theory and technology for the nonlinear and multidimensional traversal of complex subject matter. In D. Nix, & R. J. Spiro (Eds), Cognition, education, and multimedia: Exploring Ideas in High Technology (pp. 163-205). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- ⁷ Merriam, S. B., Caffarella, R. S., & Baumgartner, L. M. (2007). Learning in adulthood: A comprehensive guide. San Francisco: Jossey-Bass.
- ⁸ Caffarella, R. S. (1994). Planning programs for adult learners: A practical guide for educators, trainers, and staff developers. San Francisco: Jossey-Bass.
- ⁹ Knowles, M. S. (1980). The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy (2nd Edition.). New York: Cambridge Books.
- ¹⁰ Papert, S. (1996). The connected family: Bridging the digital generation gap. Atlanta, GA: Longstreet.

- ¹¹ Vosniadou, S. (2001). How children learn. International Academy of Education (IAE) and International Bureau of Education (IBE). Retrieved March 8, 2010, from: <http://www.ibe.unesco.org/publications/EducationalPracticesSeriesPdf/prac07e.pdf>
- ¹² Erikson, E. H. (1985). The life-cycle completed: A review. New York: W.W. Norton & Company.
- ¹³ Kohlberg, L. (1981). The philosophy of moral development: moral stages and idea of justice. Cambridge: Harper & Row.
- ¹⁴ Wadsworth, B. J. (1989). Piaget's theory of cognitive and affective development (4th Edition). New York: Longman.
- ¹⁵ Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Sole, I., & Zabala, A. (2001). O construtivismo na sala de aula: Novas perspectivas para a acção pedagógica. Porto: Asa.
- ¹⁶ Heath, M. A., & Sheen, D. (2005). School-based crisis intervention: Preparing all personnel to assist. New York: The Guilford Press.
- ¹⁷ Webster-Stratton, C. (1992). The incredible years: A trouble-shooting guide for parents of children aged 3-8. Ontario: Umbrella Press.
- ¹⁸ Hesketh, E. A., & Laidlaw, J. M. (2010). Needs assesement. Retrieved March 8, 2010, from: http://www.nes.scot.nhs.uk/nes_resources/ti/NeedsAssessment.pdf
- ¹⁹ Witkin, B. R., & Altschuld, J. W. (1995). Planning and conducting needs assessments: A practical guide. California: Sage Publications.
- ²⁰ Alan Chapman/Businessballs (2010). Bloom's taxonomy – learning domains. Retrieved March 8, 2010, from: <http://www.businessballs.com/bloomstaxonomyoflearningdomains.htm>
- ²¹ Granström, K. (2006). Group phenomena and classroom management in Sweeden. In C. M. Evertson & C. S Weinstein (Eds.), Handbook of Classroom Management – Research, Practice and Contemporary Issues. LEA: Lawrence Erlbaum Associates.

- ²² Coll, C. (1994). *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. S. Paulo: Artmed.
- ²³ Madran, O. (2008). Principles of material development. Retrieved March 8, 2010, from: http://www.tttworkshop.net/sunumlar/orcun_madran/material_development.ppt
- ²⁴ Alan Chapman/Businessballs (2010). Training and learning development. Retrieved March 8, 2010, from: <http://www.businessballs.com/traindev.htm>
- ²⁵ McAleer, S., & Hesketh, E. A. (2010). Assessment. Retrieved March 8, 2010, from: http://www.nes.scot.nhs.uk/nes_resources/ti/Assessment2.pdf
- ²⁶ Food and Agriculture Organization of the United Nations (1998). Evaluating training. Retrieved March 8, 2010, from: [http://www.fao.org/docrep/w8088e/w8088e03.htm#module 8 evaluating training](http://www.fao.org/docrep/w8088e/w8088e03.htm#module%208%20evaluating%20training)
- ²⁷ Spiro, R. J., Feltovich, P. J., Jacobson, M. J., & Coulson, R. L. (1991). Cognitive flexibility, constructivism, and hypertext: Random access instruction for advanced knowledge acquisition in Ill-structured domains. *Educational Technology*, 31(5), 24-33.
- ²⁸ Garner, J. (2003). Models and methods of case-based teaching. Retrieved December 22, 2009, from: http://cet.usc.edu/resources/teaching_learning/docs/case-based.pdf
- ²⁹ Merseth, K. (1996). Foreword I. In J. Colbert, P. Desberg & K. Trimble (Eds), *The case for education: Contemporary approaches for using Case Methods* (p. vii). Boston: Allyn and Bacon.
- ³⁰ Shulman, J., & Colbert, J. A. (Eds) (1988). *The intern teacher casebook*. Oregon: Far West Laboratory for Educational Research and Development, ERIC Clearinghouse on Educational Management & ERIC Clearinghouse on Teacher Education.
- ³¹ Clandinin, D. (1992). Narrative and story in teacher education. In T. Russell & H. Munby (Eds.), *Teachers and teaching: from classroom to reflection* (pp. 124-137). London: Falmer Press.

- ³² Sykes, G. (1996). Foreword III. In J. Colbert, T. Kimberley, & P. Desberg (Eds.). *The case for Education-contemporary approaches for using case methods* (p. xi). Massachusetts: Allyn & Bacon.
- ³³ Herreid, C. F. (1997). What makes a good case? *Journal of College Science Teaching*, 27, 163-165. Retrieved March 8, 2010, from: <http://ublib.buffalo.edu/libraries/projects/cases/teaching/good-case.html>
- ³⁴ Bruner, J. (1996). *Actos de significado*. Lisboa: Edições 70.
- ³⁵ Shulman, J. (1991). Revealing the mysteries of teacher-written cases: Opening the black box, *Journal of Teacher Education*, 42(4).
- ³⁶ Shulman, J. (1992). *Case methods in teacher education*. New York: Teacher College Press.
- ³⁷ Kleinfeld, J. (1996). Our Hero comes of age: What students learn from case writing in student teaching. In J. Colbert, T. Kimberley, & P. Desberg (Eds.), *The case for Education-contemporary approaches for using case methods* (pp. 79-97). Massachusetts: Allyn & Bacon.
- ³⁸ Aparici, R., & Garcia-Matilla, A. (1998). *Lectura de Imágenes* (3rd Edition). Madrid: Ediciones de La Torre.
- ³⁹ Pró, M. (2003). *Aprender com imagens. Incidência y uso de la imagen en las estrategias de aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- ⁴⁰ Lester, P. M. (2000). *Visual communication: Images with messages* (2nd Edition). Belmont: Wadsworth.
- ⁴¹ Fozza, J.-C., Garat, A.-M., & Parfait, F. (2003). *Petite fabrique de l'image*. Paris: Éditions Magnard.
- ⁴² Calado, I. (1994). *A utilização educativa das imagens*. Porto: Porto Editora.

⁴³ Alonso, M., & Matilla, L. (2001). *Imágenes en acción: Análisis y práctica de la expresión audiovisual en la escuela activa* (3rd Edition). Madrid: Akal.

⁴⁴ Napolitano, M. (2008). *Como usar o cinema na sala de aula*. S. Paulo: Editora Contexto.

⁴⁵ Ferrés, J. (1997). *Vídeo y educación*. Barcelona: Paidós.

⁴⁶ García, T. F., & Martín, V. R. (2001). *Medios de comunicación y educación*. In T. F. García & Rico, A. G. (Coords.), *Medios de comunicación, sociedad y educación*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Outras leituras e materiais adicionais

- Queen's University Centre for Teaching and Learning:
<http://www.queensu.ca/ctl/goodpractice/index.html>
- International Bureau of Education:
<http://www.ibe.unesco.org/en/services/publications.html>
- KidsDevelopment: <http://www.kidsdevelopment.co.uk/VygotskySocioCulturalTheory.html>
- Developing the teaching instinct: http://www.nes.scot.nhs.uk/nes_resources/ti/units.pdf.
- Key skill assessment: communication:
<http://openlearn.open.ac.uk/course/view.php?id=2960>
- Bloom's taxonomy - learning domains:
<http://www.businessballs.com/bloomstaxonomyoflearningdomains.htm>
- Exploring children's learning:
<http://openlearn.open.ac.uk/mod/oucontent/view.php?id=397489>
- Training and learning development: <http://www.businessballs.com/traindev.htm>
- Learning and teaching: <http://www.learningandteaching.info/learning/about.htm>
- Principles and methods of training: <http://www.fao.org/docrep/w8088e/w8088e03.htm>
- Training or learning?: <http://www.businessballs.com/training.htm> Experiential learning:
http://www.businessballs.com/experiential_learning.htm
- Case Method Website: <http://www.soc.ucsb.edu/projects/casemethod/teaching.html>
- Using Cases in Teaching: <http://tlt.its.psu.edu/suggestions/cases/>
- Storytelling Activities & Language Arts Lesson Ideas:
<http://www.storyarts.org/lessonplans/index.html>
- Storytelling: <http://downloads.cas.psu.edu/4H/StoryTelling.pdf>
- Case studies in Science Videos:
<http://ublib.buffalo.edu/libraries/projects/cases/teaching/videos/video.html>
- JISC Digital Media: <http://www.jiscdigitalmedia.ac.uk/>
- Images in education: <http://drscavanaugh.org/digitalcamera/images-in-education.htm>



**Taking action
against cyber bullying**

Módulo 2

Introdução às TICs e à Segurança na Internet

Thomas Jäger ⁽¹⁾ & Øystein Samnøen ⁽²⁾

**⁽¹⁾ Centro de Pesquisa Educacional, Universidade de Koblenz-Landau
(Alemanha)**

⁽²⁾ As crianças e os Media (Noruega)



Project N° 142237-LLP-1-2008-1-DE-LEONARDO-LMP

The CyberTraining project and its outcomes has been founded with support form the European Commission. This report reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Resumo

- A Internet é um sistema de redes que integra milhões de computadores em todo o mundo que comunicam uns com os outros e que estão ligados uns aos outros por telefone, cabo, fibra óptica ou satélite. É essencialmente o veículo de transporte para a informação armazenada em ficheiros e documentos nos computadores.
- A WWW (World Wide Web) é um modelo de partilha de informação que está construída com base na Internet. Reúne vários serviços da Internet que permitem uma ampla variedade de utilizações, tais como a recolha ou publicação de documentos, visualizar e carregar imagens ou vídeos, falar ou ouvir música e muitas outras coisas.
- A Web 2.0 é a nova geração da WWW. Refere-se a serviços da Internet que facilitam a publicação de conteúdos criados pelo utilizador, colaboração online e partilha entre os utilizadores (ex. blogues, wikis, redes sociais ou podcasts).
- Para os jovens, actualmente, a Internet e toda a comunicação que esta permite são parte do seu dia-a-dia. Os adultos tendem a diferenciar entre vida real e mundo virtual, enquanto os adolescentes consideram o ciberespaço muitas vezes como sendo uma parte importante da sua realidade.
- Para os jovens, há muitas vezes uma sobreposição entre o que acontece no mundo real e o que acontece no ciberespaço. Por exemplo, uma experiência negativa no mundo real pode ser exagerada através da cibercomunicação ou vice-versa.
- Embora a Internet permita aos jovens fantásticas oportunidades de comunicação, aprendizagem e de diversão, uma conduta *online* irresponsável e incorrecta pode ter enormes repercussões na vida real. Por isso, é fundamental aumentar a consciência dos jovens para os riscos e promover a literacia digital.

Introdução

Nos últimos anos a Internet tem tido uma influência importante e cada vez maior no nosso dia-a-dia: utilizamo-la em vários locais e em diferentes ocasiões – no trabalho, nas escolas, nas universidades, em locais públicos, em casa. Utilizamo-la por vários motivos, tais como procurar informação, comunicar e interagir com os outros, procurar ajuda ou conselhos. Também a utilizamos para jogar, fazer compras, ver vídeos, ouvir ficheiros de áudio, jogar jogos em rede, planear o nosso dia-a-dia e várias outras coisas.

Hoje, aproximadamente 52% da população europeia está ligada em rede, com diferenças consideráveis entre os países europeus (variando entre os 91% na Noruega aos 20% na Moldávia). Entre as crianças e os jovens com idades entre os 6 e os 17 anos, a utilização da Internet é ainda superior, com uma taxa média de 75% ⁽¹⁾.

Em Dezembro de 2010, estavam disponíveis mais de 230 milhões de páginas da Internet ⁽²⁾, e o número de utilizadores da *World Wide Web* cresceu de 16 milhões em 1995 para 1.8 mil milhões de utilizadores em 2009 ⁽³⁾. A Internet tem-se transformado cada vez mais num meio de comunicação interactivo onde os utilizadores são capazes de co-criar, contribuir e comentar os conteúdos dos meios de comunicação e as oportunidades.

Para muitas crianças, adolescentes e adultos, a vida com a Internet, telemóveis e outros meios de comunicação é uma parte essencial do seu dia-a-dia e uma vida sem os novos meios de comunicação parece inimaginável.

A narrativa 'Rebobinando o tempo' (recurso 2.1) descreve o desenvolvimento da Internet e o crescimento da sua importância no dia-a-dia na perspectiva de um adulto. O vídeo 'Socialnomics: Revolução dos meios de comunicação social' (cp. recurso 2.2) apresenta as principais características dos novos meios de comunicação que irão ser discutidos em pormenor neste módulo.

Objectivos e resultados esperados de aprendizagem

O objectivo deste módulo é apresentar aos participantes os novos meios de comunicação e dar-lhes uma visão sobre a influência que estes estão a ter na vida dos jovens. Os objectivos e os resultados de aprendizagem esperados deste capítulo são:

- Apresentar aos participantes o essencial sobre Internet, WWW e Web 2.0;
- Realçar e debater as alterações fundamentais que acompanham a Web 2.0 e os meios de comunicação social;
- Fornecer uma visão geral sobre o uso dos novos meios de comunicação pelos jovens;
- Realçar e debater a influência que os novos meios de comunicação estão a ter na vida dos jovens;
- Debater os benefícios e os riscos dos novos meios de comunicação.

A secção ‘Síntese do conhecimento e pensamento actuais’ deste módulo começa com uma introdução aos princípios fundamentais da Internet e Web 2.0. Para além de explicar o que são a Internet e a WWW, esta secção apresenta diferentes formas de utilizar a Internet para pesquisar, recolher e publicar informação, assim como comunicar e interagir com os outros utilizadores. Além disso, descreve-se como a Internet se tem alterado nos últimos anos e a influência que isto tem no quotidiano das pessoas. A secção seguinte ‘A utilização dos meios de comunicação pelos jovens e a cultura digital’ dá uma visão global sobre a utilização dos meios de comunicação pelos jovens europeus e fornece recursos adicionais que apresentam a situação na Alemanha, Irlanda, Espanha, Portugal e Reino Unido. Além disso, fornece recursos que têm como objectivo ilustrar que os novos meios de comunicação são uma parte integrante do quotidiano dos jovens e que a sua compreensão de “real” e “virtual” difere significativamente da compreensão dos adultos. A secção final foca ‘os benefícios e os riscos que os novos meios de comunicação têm para os jovens’. Esta tem como objectivo levar os participantes a reflectir sobre a utilização positiva e negativa dos diferentes novos meios de comunicação.

Dependendo da experiência dos participantes do curso - pais, professores ou jovens - poderão existir diferenças significativas em relação ao que eles já sabem sobre a Internet e sobre os novos meios de comunicação. Por isso sugerimos – ainda mais que nos outros módulos – que trate o conteúdo e o material fornecido aqui com flexibilidade e que selecione as partes que melhor se adequam às experiências e necessidades do seu público. Para um público que já está familiarizado com os princípios fundamentais da Internet (a maioria dos jovens e também alguns grupos de pais e

professores) poderá querer saltar a primeira parte do “Síntese do conhecimento e pensamento actuais”: introdução aos princípios fundamentais da Internet e Web 2.0. Para um público com menos experiência deve incluir a primeira parte na formação.

Para poder ter uma percepção dos conhecimentos dos participantes sobre os princípios fundamentais da Internet e das TIC pode utilizar o recurso 2.3.

Síntese do conhecimento e pensamento actuais

Introdução aos princípios fundamentais da Internet e da Web 2.0

O que são a Internet e a WWW?

O que é a Internet?

A Internet é uma rede constituída por redes que consiste em milhões de computadores em todo o mundo que comunicam uns com os outros e que estão ligados uns aos outros por telefone, cabo ou satélite. A Internet em si não contém informação. É a infra-estrutura por detrás ou – noutras palavras – é o veículo de transporte para a informação armazenada em ficheiros ou documentos em computadores que estão ligados por uma rede global.

A Internet foi concebida originalmente com a intenção de partilhar dados entre algumas universidades e agências governamentais. Foi apenas com os desenvolvimentos ocorridos no início e em meados da década de 1990 que inovações de fácil utilização, como a criação da WWW e a distribuição de navegadores gratuitos, transformaram a rede global num fenómeno popular que está a ter uma influência cada vez maior na sociedade de hoje.

E o que é a WWW?

A Internet não é sinónimo de *World Wide Web*. A *World Wide Web*, ou simplesmente a *Web* ou WWW, é apenas uma forma de aceder à informação através do meio que é a Internet.

A WWW é um modelo de partilha de informação que está construído com base na Internet. Inclui vários serviços da Internet que permitem uma ampla variedade de utilizações tais como recolher ou publicar documentos, ver e carregar imagens ou vídeos, falar ou ouvir música e muitas outras coisas.

O princípio em que a WWW se baseia é uma linguagem de programação denominada HTML (um acrónimo para “HyperText Mark-up Language” - Linguagem de Marcação de Hipertexto) que torna possível as ligações de hipertexto. Cada página, documento, ficheiro áudio ou outra coisa qualquer que possa ser encontrada na WWW tem um URL (Uniform Resource Locator, isto é, localizador padrão de recursos) único que identifica em qual computador é que pode ser encontrado. As ligações de hipertexto permitem ligações a páginas da Web, a documentos e a outras aplicações da Web, fazendo com que seja possível navegar facilmente de uma página para outra através de um simples clique no rato. Foi esta capacidade, única e verdadeiramente revolucionária da HTML, que fez com que a WWW se tornasse um espaço enorme de páginas da Web interligadas.

De acordo com Tim Berners-Lee, considerado o inventor da WWW, a *ideia basilar da WWW* é a de que esta é um espaço de informação através do qual as pessoas podem comunicar partilhando o seu conhecimento num fundo comum. A capacidade de partilhar conhecimento numa imensidão de informação e de interagir uns com os outros faz da WWW uma ferramenta poderosa com uma influência enorme na sociedade contemporânea.

O vídeo ‘O que é a Internet?’ ([recurso 2.4](#)) criado pela NetSafe¹ ([tradução do Google](#)²) apresenta uma curta e cómica introdução sobre o que é a Internet. Em alternativa pode ver o vídeo ‘O que é a Internet?’ - a Internet explicada por crianças ([recurso 2.5](#)) fornecido pelo MSDN.

O recurso 2.6 apresenta algumas características da Internet e da WWW: que está em constante mudança, que fornece uma quantidade de informação, que é descentralizada, interactiva e que pode ser anónima.

¹ <http://www.netsafe.org.nz/>

² http://translate.google.com/translate?js=n&prev=_t&hl=de&ie=UTF8&layout=2&eotf=1&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.netsafe.org.nz%2F

Formas de utilizar a Internet e a WWW

Têm existido diversas tentativas para classificar a utilização dada à Internet, todas têm vantagens e desvantagens. Respeitando estudos recentes sobre como os utilizadores realmente usam a Internet (⁴, ⁵), iremos, neste módulo, escolher uma abordagem pragmática e iremos desenvolver os seguintes aspectos:

- Recolher e publicar informação;
- Comunicar e interagir com outros utilizadores;
- “Web 2.0” e a forma como a Internet tem mudado nos últimos anos.

Pesquisar, recolher e publicar informação

O que diz a investigação sobre a Internet?

Pesquisar, recolher e publicar informação estão entre as actividades mais comuns da Internet desde o seu começo.

Existe uma série de recursos na Internet centrados na informação, como por exemplo, motores de busca, base de dados, revistas electrónicas, descrições de projectos, listas de hiperligações e muitos outros.

De acordo com a pesquisa conduzida pelo Pew Internet & American Life Project, alguns exemplos de actividades realizadas por utilizadores americanos adultos relacionadas com a informação na Internet são as seguintes(⁵):

- Utilizar um motor de busca (89%);
- Procurar notícias (70%);
- Ler blogues (32%);
- Ver vídeos *online* (52%);
- Receber informação sobre um emprego (47%);
- Descarregar podcasts (19%).

Para os jovens com idades entre os 12 e os 17 anos a pesquisa de Pew Internet & American Life Project sugere dados semelhantes (⁵):

- Procurar notícias (63%);
- Ler blogues (49%);
- Ver vídeos *online* (57%);
- Receber informação sobre um emprego (30%);
- Descarregar podcasts (19%).

Recurso 2.7 'Tabela: Diferenças entre gerações nas actividades online' fornece uma visão geral sobre as actividades realizadas online por jovens (12-17) e por outros grupos etários e realça as diferenças mais notórias entre as gerações.

Recurso 2.8 'Gíria da Internet – parte I' fornece uma visão das formas típicas de utilização da Internet para recolher e publicar informação e da 'Gíria da Internet' utilizada neste contexto

Comunicar e interagir com os outros utilizadores

O que diz a investigação sobre a Internet?

Desde o seu início, a Internet tem sido um meio utilizado para comunicar com outros utilizadores.

Existe um vasto e crescente número de recursos na Internet que podem ser utilizados para comunicar e interagir com outros, tais como, correio electrónico, salas de conversação/mensagens instantâneas, grupos de discussão ou fóruns. Desenvolvimentos recentes acrescentaram a possibilidade de comunicar através de ligações áudio ou vídeo.

Quando olhamos para as ferramentas de comunicação na Internet, é necessário fazer a diferença entre ferramentas de comunicação síncrona (ferramentas com as quais os utilizadores comunicam uns com os outros ao mesmo tempo, como por exemplo as salas de conversação ou mensagens instantâneas) ou ferramentas de comunicação assíncrona (ferramentas com as quais os utilizadores

comunicam uns com os outros sem necessidade de o fazerem no mesmo tempo, tais como o correio electrónico).

Mais uma vez, verificámos alguns dados que seleccionámos do Projecto Pew Internet & American Life ⁽⁵⁾ para que constuir uma visão de como os utilizadores adultos (18 anos ou mais) estão a utilizar a Internet para comunicar e interagir com outros. Algumas das actividades mais comuns são:

- Utilizar o correio electrónico (91%);
- Enviar mensagens instantâneas (38%);
- Utilizar *sites* de redes sociais (35%)

Para os jovens com idades entre os 12 e os 17 anos, os estudos sugerem diferentes padrões de utilização da Internet para comunicar e interagir com os outros ⁽⁵⁾:

- Utilizar o correio electrónico (73%);
- Enviar mensagens instantâneas (68%);
- Enviar mensagens de texto através dos telemóveis (54%)
- Utilizar *sites* de redes sociais (65%)

Tal como estes números revelam, o correio electrónico continua a ser a actividade *online* mais frequente para os adultos. No entanto, parece que o uso do correio electrónico entre os adolescentes pode começar a diminuir, uma vez que muitos adolescentes preferem as mensagens instantâneas ou as mensagens de texto SMS. Especialmente quando comunicam com amigos, muitos adolescentes preferem as mensagens instantâneas ou as mensagens através dos telemóveis, enquanto o correio electrónico é visto como um meio que utilizam para comunicações mais formais (ex., com pessoas “mais velhas” ou instituições). O envio de mensagens através do telemóvel pelos jovens aos seus amigos tem aumentado rapidamente desde o início de 2008. Hoje em dia, a frequência de utilização das mensagens via telemóvel entre os adolescentes ultrapassou qualquer outra forma de interacção com os amigos. De acordo com a pesquisa elaborada por Pew Internet & American Life Project ⁽⁶⁾ no final de 2009, 54% dos adolescentes utilizava as mensagens escritas de telemóvel para contactar diariamente os seus amigos, enquanto apenas 38% utilizava o telemóvel para telefonar, 33% falava cara-a-cara, 25% utilizava *sites* de redes sociais, 24% utilizava mensagens instantâneas e 11% utilizava o correio electrónico.

Recurso 2.7 “Tabela: Diferenças entre gerações nas actividades online” fornece uma visão geral sobre as actividades realizadas *online* por jovens (12-17) e outros grupos etários e realça as diferenças geracionais mais notórias.

A capacidade de facilitar os processos de comunicação entre os seus utilizadores fez com que a Internet se tornasse desde cedo num recurso que uniu pessoas com os mesmos interesses, paixões, crenças, passatempos ou estilos de vida. A utilização das ferramentas de comunicação disponíveis fez com que as pessoas começassem a organizar e a interagir em grupos denominados como *comunidades virtuais* ou *comunidades em rede*.

A Internet tem contribuído largamente para o facto de as relações sociais das pessoas e as comunidades estarem a transformar-se. Tem existido um medo generalizado de que a Internet enfraquecerá as relações sociais. Contudo, em vez disso, a Internet favoreceu a transformação ‘da orientação tradicional humana para a vizinhança – e grupos baseados em vilas ... para comunidades que estão orientadas à volta de redes sociais dispersas geograficamente’. Existem ainda algumas provas de que a Internet suporta e estende as redes sociais. Ferramentas como o correio electrónico, mensagens instantâneas ou fóruns não substituem os encontros pessoais, mas são uma parte de ‘um sistema de comunicação global no qual as pessoas utilizam muitos meios de comunicação’ (⁷).

Recurso 2.9 ‘Gíria da Internet – parte II’ fornece uma visão sobre formas típicas de usar a Internet para comunicar e interagir.

“Web 2.0” e como a Internet tem mudado nos últimos anos

Nos últimos anos foram desenvolvidos novos serviços baseados na Internet que facilitam a publicação de conteúdos criado por utilizadores, a colaboração em rede e a partilha entre utilizadores (ex., weblogues, wikis, redes sociais ou podcasts). Estes serviços formam algo que é muitas vezes considerado como a nova geração de WWW, referida como Web 2.0 (⁸).

Na verdade, a grande maioria de actividades e aplicações em rede que estão associadas com a Web 2.0 já existem há anos e existe uma fronteira pouco clara entre a “velha” “Web 1.0” e a Web 2.0. Um olhar sobre algumas actividades *online* realizadas por adultos que são consideradas como típicas actividades da Web 2.0 demonstram este facto ⁽⁹⁾:

- Utilização de redes sociais como MySpace ou FaceBook (47%) (Setembro 2009);
- Carregamento de fotos para uma página de modo a partilhá-las *online* com os outros utilizadores (46%) (Agosto 2008);
- Avaliação de um produto, serviço ou pessoa utilizando um sistema de avaliação em rede (31%) (Abril 2009);
- Partilha *online* de algo criado pelo utilizador (30%) (Setembro 2009);
- Categorização ou etiquetagem (tag) de conteúdo disponibilizado *online* como uma fotografia, uma notícia ou um comentário no blogue (28%) (Dezembro 2006);
- Utilização do Twitter ou de outro serviço de actualização de estado (19%) (Setembro 2009);
- Descarregar ou partilhar ficheiros utilizando redes de partilha de ficheiros entre pares (15%) (Maio 2008);
- Visitas a mundos virtuais tais como Second Life (4%) (Setembro 2009).

Recurso 2.7 ‘Tabela: Diferenças entre gerações nas actividades *online*’ fornece uma visão geral sobre as actividades realizadas *online* por jovens (12-17) e outros grupos etários e realça as diferenças geracionais mais notórias.

Então, o que é a Web 2.0? Obviamente que não foram as actividades que mudaram, mas foram as aplicações utilizadas para carregar, partilhar e etiquetar dados que se alteraram drasticamente durante os últimos anos ⁽⁹⁾. Estas aplicações tornam possível uma nova geração de páginas da Web como a Wikipedia, YouTube, Flickr ou Facebook. Estas aplicações abrem o caminho para uma Web menos estática e, pelo contrário, dinâmica e feita pelas pessoas comuns, um desenvolvimento que começou recentemente e que abre um vasto número de futuras possibilidades.

Recurso 2.10 'Gíria da Internet – parte III' define alguns termos utilizados em relação à Web 2.0.

Recurso 2.11 'Páginas populares da Web 2.0' dá uma visão de algumas das maiores e mais importantes páginas da Web 2.0.

Um dos mais recentes desenvolvimentos é o facto de a Internet, os telemóveis e os meios de comunicação tradicionais terem começado a fundir-se, um fenómeno denominado por “convergência dos media”. Ao contrário do que acontecia alguns anos atrás, os telemóveis não são utilizados exclusivamente para telefonar, são também utilizados para tirar fotografias, navegar na Internet, ver filmes ou ouvir música. Da mesma forma, a Internet é utilizada para ver televisão ou ouvir rádio; os jornais, as rádios e os canais de televisão distribuem o seu conteúdo, e muito mais, em rede.

Recuando no tempo, vemos a Internet ligada ao computador tradicional. Os programas de televisão e os filmes eram vistos na televisão, os jogos jogavam-se no PC e nas consolas, enquanto os telemóveis eram utilizados para conversar, mandar mensagens, músicas e toques de telemóvel. No entanto, a divisão tradicional entre os vários meios de comunicação é agora destruída a grande velocidade; o conteúdo dos meios de comunicação é disponibilizado em todas as plataformas. A Internet liga e une as áreas de comunicação.

A Actividade 2.1 'A 'velha' vs. A 'nova' Internet' tem como objectivo fazer com que os participantes deste curso reflectam sobre a utilização da Internet nos seus primórdios, sobre as formas de utilizar a Internet na actualidade e sobre a influência que essas mudanças têm na vida das pessoas.

Para a Actividade 2.1 precisa dos recursos 2.12 e 2.13, os vídeos 'Arquivos da CBC: A Internet em 1993' e 'Web 2.0 ... A máquina está a utilizar-nos'.

Utilização dos meios de comunicação pelos jovens e a cultura digital

A utilização das TIC pelos jovens: a situação da Europa

Hoje em dia, a grande maioria dos jovens está ligada em rede. Na Europa, uma média de 75% das crianças e jovens entre os 6 e os 17 anos estão ligados em rede com diferenças consideráveis entre os diferentes países. Na Finlândia, Noruega, Dinamarca, Países Baixos, Suécia ou no Reino Unido, 91 a 94% de todas as crianças e jovens estão ligados em rede, enquanto as taxas para outros países como Malta, Itália, Chipre ou Grécia variam entre os 23% e os 50%. Embora se esperem taxas inferiores de utilização da Internet nos países da Europa de Leste, estas são surpreendentemente altas na maioria dos países com 89% na Polónia, 84% na República Checa e 88% na Hungria e Eslovénia.

No total, a utilização da Internet por jovens e crianças tem continuado a crescer nos últimos anos. Em 2005, 70% das crianças e jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 17 anos dos 25 países da UE utilizavam a Internet. Este número aumentou para uma média de 75% em 2008. Estudos sugerem que na maioria dos países da UE, a utilização da Internet aumenta com a idade das crianças e estabiliza num determinado patamar entre os 10 e os 11 anos. É interessante verificar que a tendência histórica de os rapazes se ligarem *online* mais cedo e de terem mais locais para utilizar a Internet está aparentemente a desaparecer. Em 2008 existiam poucas diferenças entre as raparigas e os rapazes ⁽¹⁾.

A análise do projecto EU-Kids Online ⁽¹⁾ refere que por toda a Europa os jovens utilizam a Internet ‘como um recurso educacional, para entretenimento, jogos e diversão, para pesquisar informação e para contactos sociais, partilhando experiências com pessoas distantes. Outras oportunidades (como por exemplo, a criação de conteúdos pelo utilizador ou formas concretas de participação cívica) são menos procuradas e, pelo que parece, aceites menos vezes pelas crianças.’”

Recurso 2.14, a tabela ‘Crianças e pais online por país’ retirado do relatório “EU-Kids Online”⁽¹⁾ dá uma visão da utilização da Internet pelas crianças (para os grupos etários 6-10, 11-14 e 15-17) assim como dos pais nos 27 países da UE, Islândia e Noruega.

Os seguintes recursos fornecem uma visão mais pormenorizada sobre a utilização das TIC pelos jovens nos países parceiros do Projecto “CyberTraining” – Alemanha, Irlanda, Espanha, Portugal e o Reino Unido:

- [Recurso 2.15: Utilização das TIC pelos jovens na Alemanha](#) (tradução do Google³)
- [Recurso 2.16: Utilização das TIC pelos jovens na Irlanda](#) (tradução do Google⁴)
- [Recurso 2.17: Utilização das TIC pelos jovens em Espanha](#) (tradução do Google⁵)
- [Recurso 2.18: Utilização das TIC pelos jovens em Portugal](#) (tradução do Google⁶)
- [Recurso 2.19: Utilização das TIC pelos jovens no Reino Unido](#) (tradução do Google⁷)

Estes recursos estão disponíveis apenas em inglês.

Os novos meios de comunicação e a vida dos jovens

Os novos meios de comunicação como parte integral do quotidiano dos jovens

Os adultos e os jovens podem ter uma compreensão diferente da realidade, da vida social, de como aprender e de como se divertirem. Como revelam as estatísticas referidas na secção anterior, para muitos jovens, meios como a Internet, o telemóvel, os jogos e a TV/filmes são uma parte integrante do seu quotidiano.

³http://translate.google.de/translate?js=n&prev=_t&hl=de&ie=UTF8&layout=2&eotf=1&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Situation%2520in%2520Germany.doc

⁴<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Situation%2520in%2520Ireland.doc>

⁵<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Situation%2520in%2520Spain.doc>

⁶<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Situation%2520in%2520Portugal.doc>

⁷<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Situation%2520in%2520the%2520UK.doc>

Actividade 2.2 ‘Um dia na vida de um nativo digital e de um imigrante digital’ tem como objectivo fazer com que os participantes reflectam no quotidiano dos jovens de hoje – os “nativos digitais” – e na forma como este difere do quotidiano das pessoas mais velhas que não cresceram com os novos meios de comunicação – os “imigrantes digitais”.

Para a Actividade 2.2 pode utilizar as narrativas ‘Um dia típico na vida de dois “nativos digitais”: um rapaz com 16 anos e uma rapariga com 14 anos” (Recurso 2.20).

Em alternativa (ou adicionalmente), pode também utilizar os vídeo ‘Uma visão dos estudantes hoje’ (recurso 2.21) do antropólogo cultural Michael Wesch ou ‘CyberBabel’ (recurso 2.22) pela Academia de Pedagogia de Lodz (em Polaco com legendas em Inglês).

A compreensão dos jovens e dos adultos sobre o mundo “virtual” e “real”

Os adultos tendem a diferenciar entre mundo “virtual” e mundo “real”, enquanto os adolescentes consideram muitas vezes os dois mundos como uma unidade que forma a sua realidade pessoal.

Um exemplo pode ajudar a ilustrar esta situação: Para muitos adultos, os amigos são pessoas com quem estão maioritariamente na vida real. Contudo, para os mais jovens a amizade também ocorre em plataformas digitais, por exemplo através do envio de mensagens de telemóvel, de conversas *online*, da troca de comentários e conteúdos em redes sociais na Internet. Para os jovens, os amigos podem ser também pessoas que nunca conheceram na vida real mas apenas na Internet.

A história ‘O que significa ser social’ (recurso 2.23) ilustra a diferença entre a compreensão dos jovens e dos adultos sobre o mundo “virtual” e “real”.

Auto-exposição em *sites* de redes sociais

Quando questionados sobre a sua motivação para utilizar comunidades *online* e redes sociais, a maioria dos jovens menciona “amizade” em vários níveis: reunir-se com os amigos, encontrar amigos, fazer trocas com amigos, fazer novos amigos, partilhar fotos, etc. Obviamente as comunidades em rede são muitas vezes utilizadas como espaços onde os jovens se apresentam e vêem como os outros se apresentam. Um facto curioso é que os jovens estão muito interessados em autenticidade, brincar com a sua identidade não faz parte do contexto das comunidades em rede ⁽¹⁰⁾. Uma tendência entre os jovens é o desejo de se exporem na Internet, por exemplo colocando fotos privadas em *sites* de redes sociais como Facebook ou MySpace. As auto-representações dos adolescentes são uma parte de uma cultura de competição e avaliação ⁽¹¹⁾. Combinada com a ingenuidade e uma consciência insuficiente sobre os riscos dos canais *online*, a auto-exposição em redes sociais pode trazer consequências graves.

A história ‘Promessas quebradas’ (recurso 2.24) demonstra a consequência negativa considerável que a auto-exposição (de alguma forma ingénua) e uma consciência insuficiente sobre os riscos da auto-exposição *online* podem ter.

Os benefícios e os riscos que os novos meios de comunicação têm para os jovens

Muitos adultos tendem a ver apenas as desvantagens e os riscos que os novos meios de comunicação têm para os jovens e não têm consciência dos seus consideráveis benefícios. O acesso das crianças e dos adolescentes à Internet e aos meios de comunicação social através dos telemóveis, computadores na escola, em casa e até mesmo no seu próprio quarto está a crescer. Desta forma, a sua vida em rede pode facilmente tornar-se uma área onde os adultos têm pouco acesso ou percepção.

Para muitos jovens, os novos meios de comunicação e a assim denominada ‘Web social’ são muito atractivos por diferentes razões. As facilidades dos novos meios de comunicação são fascinantes para

os jovens, se considerarmos as actividades que são importantes durante a adolescência, tais como a auto-expressão e auto-promoção, socialização, fazer e manter contactos. Os novos meios de comunicação oferecem possibilidades que vão além das oferecidas por outros canais do quotidiano dos jovens. Actividades como criar perfis por exemplo no Facebook, colocar pequenas mensagens *online* sobre o que estão a fazer, carregar fotografias das suas vidas privadas e tornar pública uma lista crescente de amigos permite aos jovens apresentarem-se e auto-promoverem-se. Isto não é apenas fascinante para os jovens, pode também ser considerado com uma parte importante do processo de descobrirem quem são e de explorarem o seu papel no grupo de pares e na sociedade ⁽¹²⁾.

Contudo, as potencialidades dos novos meios de comunicação também estão acompanhadas de vários perigos. Os novos meios, principalmente os *sites* de redes sociais como o Facebook tornam pouco claras as fronteiras entre o privado e o público. Muitos jovens não têm a completa consciência de que estão a publicar informação privada em espaços públicos e desprotegidos ⁽¹²⁾. Estes também não têm consciência do perigo que representa perderem o controlo sobre o conteúdo, imagens ou vídeos que publicam *online* e que podem facilmente chegar a milhares, se não a centenas de milhares de pessoas, e que dificilmente pode ser retirado da Web uma vez lá publicado.

Como demonstrado nas secções anteriores os novos meios de comunicação são uma parte integrante do quotidiano dos mais jovens. Para a maioria, a vida sem os novos meios de comunicação é unimaginável. Assim, proibir o acesso à Internet ou aos telemóveis não é com certeza uma solução apropriada. Deve-se aumentar a consciência das crianças e dos jovens sobre os riscos e os desafios dos novos meios de comunicação assim como é essencial promover a literacia digital.

A Actividade 2.3 ‘Os benefícios e riscos dos novos meios de comunicação’ tem como objectivo levar os participantes da formação a reflectir sobre as utilizações positivas e negativas dos diferentes meios de comunicação, tais como o correio electrónico, mensagens instantâneas, salas de conversação, redes sociais, câmaras, *sites* de alojamento de imagens ou vídeo, telemóveis e mundos virtuais.

Para a Actividade 2.3 pode utilizar o vídeo ‘Admirável mundo da World Wide Web’ (recurso 2.25) de David Truss e o vídeo ‘Onde está o Claus?’ (recurso 2.26).

Pode comparar os resultados da discussão com a síntese sobre as utilizações positivas e negativas dos novos meios de comunicação (recurso 2.27). Nesta síntese pode também encontrar referências a vários exemplos de casos relacionados com utilizações negativas dos novos meios de comunicação.

Actividades

Resumo

A Actividade 2.1 ‘A “velha” vs. a “nova” Internet tem como objectivo levar os participantes a reflectir sobre a utilização primordial da Internet, sobre as formas de utilizar a Internet que surgiram nos últimos anos e as consequências que essas alterações têm no quotidiano das pessoas.

A Actividade 2.2 ‘Um dia na vida de um nativo digital e de um imigrante digital’ tem como objectivo levar os participantes a reflectir sobre como é o quotidiano dos jovens de hoje – os ‘nativos digitais’ – e de que forma difere do quotidiano de pessoas mais velhas que não cresceram com os novos meios de comunicação – os ‘imigrantes digitais’.

A Actividade 2.3 ‘Os benefícios e riscos dos novos meios de comunicação’ tem como objectivo levar os participantes a reflectir sobre as utilizações negativas e positivas dos novos meios de comunicação, tais como o correio electrónico, mensagens instantâneas, salas de conversação, *sites* de redes sociais, câmaras e sítios de alojamento de imagens ou vídeo, telemóveis e mundos virtuais.

Actividade 2.1: A “velha” vs. a “nova” Internet

Objectivo

Esta actividade encoraja os participantes do curso a reflectir sobre a utilização da Internet seus primeiros tempos, sobre as formas de utilizar a Internet que surgiram nos últimos anos e que consequências estas mudanças têm no dia-a-dia das pessoas.

Recurso

Vídeo: “A revolução da Internet em 1993” (recurso 2.12)

Vídeo: “Web 2.0 ... A máquina está a utilizar-nos” (recurso 2.13)

Procedimento

Ver os dois vídeos “A revolução da Internet em 1993” e “Web 2.0 ... A máquina está a utilizar-nos” e peça aos participantes da formação para discutirem em pequenos grupos as seguintes perguntas:

- Como era a Internet e que importância tinha no dia-a-dia das pessoas aproximadamente há 10 anos atrás?
- Como é actualmente a Internet, quais as principais alterações da Internet desde os seus primeiros tempos e que consequências é que isto tem no quotidiano das pessoas?

Peça aos grupos para anotarem as conclusões em folhas de papel grandes e para as apresentarem e discutirem com os outros grupos.

Actividade 2.2: Um dia na vida de um nativo digital e de um imigrante digital

Objectivo

A Actividade 2.2 tem como objectivo fazer com que os participantes da formação reflectam sobre como é o quotidiano dos jovens de hoje – os “nativos digitais” – e de que forma este difere do quotidiano das pessoas mais velhas que não cresceram com os novos meios de comunicação – os “imigrantes digitais”

Recursos

Narrativa: “Um dia típico na vida de dois “nativos digitais”: (recurso 2.20)

Vídeo: “Uma visão dos estudantes hoje” (recurso 2.21)

Vídeo: “CyberBabel” (recurso 2.22)

Procedimento

Peça aos participantes para lerem a narrativa “Um dia típico na vida de dois “nativos digitais” e/ou verem um dos vídeos “Uma visão dos estudantes hoje” ou “CyberBabel”.

Debata em pequenos grupos as seguintes questões:

- Como é o quotidiano dos jovens de hoje – os “nativos digitais”?
- De que forma é que este difere do quotidiano das pessoas mais velhas que não cresceram com os novos meios de comunicação – os “imigrantes digitais”?

Peça aos grupos para anotarem as conclusões em folhas de papel grandes e para as apresentarem e discutirem com os outros grupos.

Actividade 2.3: Os benefícios e riscos dos novos meios de comunicação

Objectivo

Actividade 2.3 encoraja os participantes da formação a reflectir sobre as utilizações positivas e negativas dos diferentes meios de comunicação, tais como o correio electrónico, mensagens instantâneas, salas de conversação, redes sociais, câmaras, sítios de alojamento de imagens ou vídeo, telemóveis e mundos virtuais.

Recursos

Vídeo: “Admirável mundo da World Wide Web” (recurso 2.25)

Vídeo: “Onde está o Claus?” (recurso 2.26)

Tabela: “síntese sobre as utilizações positivas e negativas dos novos meios de comunicação”
(recurso 2.27)

Procedimento

Depois de terem visto os vídeos “Quais são os novos meios de comunicação para ti?” e/ou “Onde está o Claus?”, debata em pequenos grupos os possíveis benefícios e riscos dos novos meios de comunicação. Peça aos participantes para discutirem de que modo os seguintes meios de comunicação podem ser utilizados de forma positiva ou negativa:

- correio electrónico;
- Mensagens instantâneas;
- Salas de conversação;
- redes sociais / comunidades *online* (ex., como o Facebook);
- Câmaras (ex., nos telemóveis ou Web câmaras) e sítios de alojamento de imagens ou vídeo (ex., como o Facebook);
- Telemóveis: chamadas;
- Telemóveis: mensagens de texto;
- Mundos virtuais (ex., como o Second Life).

Peça aos grupos para anotarem as suas conclusões em folhas de papel grandes e para as apresentarem e discutirem com os outros grupos.

Pode comparar os resultados da discussão com a síntese sobre as utilizações positivas e negativas

dos novos meios de comunicação (recurso 2.27). Aqui pode também encontrar referências a vários exemplos de casos que ajudam a ilustrar a utilização negativa dos novos meios de comunicação.

Recursos

Resumo

O recurso 2.1, narrativa ‘Rebobinando o tempo’ descreve o desenvolvimento da Internet e o crescimento da sua importância no dia-a-dia na perspectiva de um adulto.

O recurso 2.2, vídeo ‘Socialnomics: Revolução dos meios de comunicação social’ apresenta algumas das características dos novos meios de comunicação que irão ser discutidos em pormenor neste módulo.

O recurso 2.3, questionário ‘Conhecimento dos participantes sobre a Internet e as TIC’ tem como objectivo ajudar os formadores a terem uma primeira ideia sobre o conhecimento dos participantes acerca dos conceitos básicos da Internet e das TIC

O recurso 2.4, vídeo ‘O que é a Internet?’ elaborado pelo NetSafe apresenta uma curta e cómica introdução sobre o que é a Internet.

O recurso 2.5, vídeo ‘O que é a Internet?’ – A Internet explicada por crianças elaborado por MSDN, fornece a perspectiva de crianças sobre a Internet.

O recurso 2.6 apresenta algumas das características da Internet e da WWW: que está em constante mudança, que fornece uma quantidade de informação, que é descentralizada, interactiva e que pode ser anónima.

O recurso 2.7 – ‘Tabela: Diferenças entre gerações nas actividades online’ fornece uma visão geral sobre as actividades realizadas *online* por jovens (12-17) e outros grupos etários e realça as diferenças geracionais mais notórias.

O recurso 2.8 ‘Gíria da Internet – parte I’ fornece uma visão das formas típicas de utilizar a Internet para recolher e publicar informação e do ‘jargão da Internet’ utilizado neste contexto.

O recurso 2.9 ‘Gíria da Internet – parte II’ fornece uma visão das formas típicas de utilizar a Internet para comunicar e interagir.

O recurso 2.10 ‘Gíria da Internet – parte III’ define alguns conceitos utilizados em relação à Web 2.0.

O Recurso 2.11: Sítios populares da Web 2.0 dá uma visão de algumas das maiores e mais importantes páginas da Web 2.0.

O recurso 2.12, vídeo ‘Arquivos da CBC: A Internet em 1993’ descreve a Internet da perspectiva do ano de 1993 (reportagem televisiva transmitida em Outubro de 1993).

O recurso 2.13, vídeo ‘Web 2.0 ... A Máquina está a utilizar-nos’ demonstra algumas das possibilidades da Web 2.0 e as consequências que têm no comportamento humano.

O recurso 2.14, tabela ‘Crianças e pais *online* por país’ retirada do relatório ‘EU-Kids Online’ ⁽¹⁾ oferece-nos uma visão sobre a utilização da Internet pelas crianças (para os grupos etários de 6-10, 11-14 e 15-17) assim como sobre a utilização da Internet pelos pais nos 27 países da UE, Islândia e Noruega.

O recurso 2.15, relatório ‘Utilização das TIC pelos jovens na Alemanha’ elaborado como parte do projecto CyberTraining, resume a situação na Alemanha

O recurso 2.16, relatório ‘Utilização das TIC pelos jovens na Irlanda’ elaborado como parte do projecto CyberTraining, resume a situação na Irlanda

O recurso 2.17, relatório ‘Utilização das TIC pelos jovens em Espanha’ elaborado como parte do projecto CyberTraining, resume a situação em Espanha

O recurso 2.18., relatório ‘Utilização das TIC pelos jovens em Portugal’ elaborado como parte do projecto CyberTraining, resume a situação em Portugal.

O recurso 2.19, relatório ‘Utilização das TIC pelos jovens no Reino Unido’ elaborado como parte do projecto CyberTraining, resume a situação no Reino Unido

O recurso 2.20 descreve ‘Um dia típico na vida de dois ‘nativos digitais: um rapaz com 16 anos e uma rapariga com 14 anos’.

O recurso 2.21 “Uma visão dos estudantes hoje” por Michael Wesch descreve as consequências que os novos meios de comunicação têm no quotidiano dos jovens.

O recurso 2.22, vídeo ‘CyberBabel’ elaborado pela Academia de Pedagogia de Lodz descreve as consequências que os novos meios de comunicação têm no quotidiano dos jovens.

O recurso 2.23, história ‘O que significa ser-se social’ ilustra as diferenças entre a compreensão dos jovens e dos adultos sobre o mundo ‘virtual’ e ‘real’.

O recurso 2.24, história ‘Promessas quebradas’ demonstra a consequência negativa considerável que a auto-exposição (de alguma forma ingénua) e uma consciência insuficiente sobre os riscos da auto-exposição *online* podem ter.

O recurso 2.25, vídeo ‘Admirável mundo da World Wide Web’ elaborado por David Truss ilustra as possibilidades e os benefícios que acompanham a WWW.

O recurso 2.26, vídeo ‘Onde está o Claus?’ ilustra alguns dos perigos que acompanham a Internet.

O recurso 2.27 apresenta uma síntese sobre as utilizações positivas e negativas dos novos meios de comunicação

O recurso 2.28, narrativa ‘Um *email* para uma rapariga’ apresenta um exemplo de uma utilização negativa do correio electrónico: ‘ciberperseguição, envio repetido de mensagens que incluem ameaças ou são bastante intimidatórias.

O recurso 2.29, narrativa ‘Três raparigas à conversa’ apresenta um exemplo de uma utilização negativa de mensagens instantâneas: ‘assédio *online*’, envio repetido de mensagens ofensivas, desagradáveis e / ou insultuosas.

O recurso 2.30, narrativa ‘Discussão numa sala de conversação’ apresenta um exemplo de uma utilização negativa de salas de conversação: ‘inflamação’, lutas, discussões *online* acesas através de mensagens electrónicas que utilizam uma linguagem vulgar e ofensiva.

O recurso 2.31, narrativa ‘Comentários críticos no Facebook’ apresenta um exemplo de uma utilização negativa de salas de conversação: ‘denegrição’ e ‘personificação’.

O recurso 2.32, narrativa 'Fotografias nas mãos erradas, não há nada que possas fazer' apresenta um exemplo de uma utilização negativa de câmaras e *sites* de alojamento de imagem ou vídeo: 'Revelar e Enganar'.

O recurso 2.33, narrativa 'SMS enviada à 'Rita'' apresenta um exemplo de uma utilização negativa de mensagens de texto através de telemóveis: 'assédio *online*', envio repetido de mensagens ofensivas, desagradáveis e / ou insultuosas.

O recurso 2.34, narrativa 'Exclusão social no mundo virtual' apresenta um exemplo de uma utilização negativa de mundos virtuais: 'assédio *online*', envio repetido de mensagens ofensivas, desagradáveis e / ou insultuosas.

Recurso 2.1 – Narrativa: “Rebobinando o tempo”

“As coisas mudaram.” Bob Dylan.

Enquanto pensava sobre a minha infância, rapidamente percebi o quão depressa os meios de comunicação se desenvolveram. Como posso orientar e estabelecer limites para os meus filhos numa era de meios de comunicação que é tão diferente da minha infância?

Quando era um rapazito, havia apenas um canal de televisão, duas cores (preto e branco) e cerca de 20 minutos de programas para crianças às 6 horas da tarde. Depois juntávamo-nos à volta do rádio e ouvíamos a hora das crianças. Alguns anos mais tarde, até tivemos uma televisão a cores.

No 5º ano experienciei algo completamente novo quando fui visitar o meu amigo Lasse. Ele tinha um ecrã de televisão enorme (30 cm: achei que era grande) no seu quarto, com uma consola TV-game numa caixa laranja. Quando Lasse a ligou, apareceu uma linha branca em cada lado do ecrã que podíamos mover para cima e para baixo com 2 comandos. Lasse disse que o comando se chamava “Joystick”. No meio do ecrã estava um ponto branco que se movia de um lado para o outro. O jogo chamava-se “Tennis” e jogámos durante horas. Achei incrível que fosse possível fazer-se algo tão divertido.

Mas não acabou aqui. Quando comecei a escola secundária, aconteceu algo ainda mais empolgante. Os “Computadores Pessoais” apareceram, nos quais nós podíamos jogar “Pac Man” e “Snake”. Fantástico. O desenvolvimento era notório. O meu melhor amigo Stein investiu em máquinas de escrever eléctricas, mas os pais dele não tinham fé que tais máquinas fossem úteis.

Os meios digitais rodeiam os meus filhos desde que eles se lembram. Internet, telemóveis, consolas de jogos e uma abundância de filmes e de canais de televisão são um facto da vida para eles. Estão rodeados de mais influências, opções e opiniões do que qualquer outra geração na história da humanidade. Com as alegrias e desafios que os meios de comunicação dão, quem os desenvolve e fabrica adora abrir novas possibilidades. Contudo, deixam muitas decisões morais para os utilizadores.

Enquanto adultos, somos responsáveis pelas histórias e valores que transmitimos aos nossos filhos. As crianças são demasiado valiosas para serem deixadas sós perante interesses comerciais. As

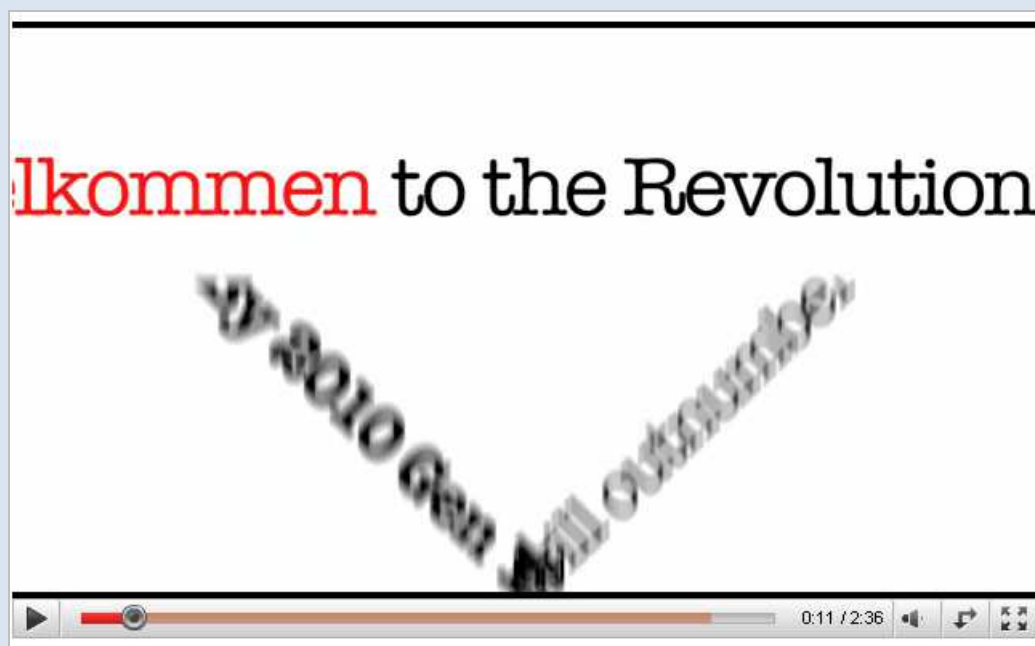
crianças são por natureza curiosas, podem ser facilmente moldadas e aprendem facilmente. Mais do que nunca, temos de dar às nossas crianças cabeças pensantes e corações que batem.

Olhando para trás, percebi como as coisas rapidamente mudaram. Ser pai de uma criança continua a ser tão importante como antes, mas ainda mais complexo do que nunca.

Retirado de *Kids and Media* (<http://www.kidsandmedia.co.uk>)

Recurso 2.2 - Vídeo: "Socialnomics: Revolução dos meios de comunicação social "

Elaborado por: Socialnomics (<http://socialnomics.net/>)



URL: <http://www.youtube.com/watch?v=NhPgUcjGQAw>

Recurso 2.3 – Questionário: Conhecimento dos participantes sobre a Internet e as TIC

As perguntas seguintes podem ajudar a compreender o conhecimento dos participantes sobre a Internet e as TIC. Isto ajudará a decidir se quer incluir a primeira parte da secção “Síntese do conhecimento e pensamento actuais”: “Introdução aos princípios fundamentais da Internet e da Web 2.0” na sessão de formação. Pode dar aos participantes as seguintes perguntas na forma de questionário antes do início do curso ou utilizá-las como orientações para discussões de grupo no início de cada sessão.

Por favor tente avaliar o seu conhecimento sobre os seguintes aspectos da Internet e a sua utilização.

	Muito bom	Bom	Pobre	Muito pobre	Não me interessa
A funcionalidade fundamental da Internet, como é estruturada e como funciona	☐	☐	☐	☐	☐
As diferenças entre a Internet e a WWW	☐	☐	☐	☐	☐
As características principais da Internet (ex. mudanças constantes, descentralização, anonimato)	☐	☐	☐	☐	☐
Gíria/terminologia básica da Internet (ex. motor de busca, correio electrónico, sala de conversação, mensagens instantâneas, blogue, comunidade virtual, redes sociais, etc.)	☐	☐	☐	☐	☐
Formas diferentes de utilizar a Internet, ex. para pesquisas, recolhas e publicação de informação	☐	☐	☐	☐	☐
Formas diferentes de utilizar a Internet para comunicar e interagir com os outros utilizadores	☐	☐	☐	☐	☐
“Web 2.0” e as formas como a Internet se modificou nos últimos anos	☐	☐	☐	☐	☐

As consequências que as modificações verificadas na Internet nos últimos tempos têm no quotidiano das pessoas	☐	☐	☐	☐	☐	
---	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--

Recurso 2.4 - Vídeo: NetSafe in a Nutshell #1: O que é a Internet?

Elaborado por: NetSafeUtah (<http://www.netsafeutah.org>)



URL: http://www.youtube.com/watch?v=k5hBaE3_5J4

Recurso 2.5 - Vídeo: O que é a Internet? A Internet explicada por crianças

Elaborado por: Beginner Developer Learning Centre, MSDN⁸



URL: <http://msdn.microsoft.com/en-us/beginner/cc963988.aspx>

⁸ <http://msdn.microsoft.com/en-us/beginner/>

Recurso 2.6: Algumas características da Internet e da WWW

A WWW tem muitas características. De seguida focamo-nos apenas em alguns aspectos seleccionados que são relevantes quando temos em conta o complexo sistema de recursos da Web que estão disponíveis para a problemática do bullying na escola e a violência.

Alterações constantes

A Internet e a WWW estão em constante alteração, quer no que diz respeito à tecnologia ou ao software utilizado, quer nas várias manifestações de cultura digital. A Internet e a sua arquitectura surgiram de uma evolução, mais do que de um grande plano. Por isso, as descrições e análises não podem ser mais do que breves informações.

Abundância de informação

A WWW disponibiliza muita informação fácil de utilizar. Uma das características principais da WWW é a sua estrutura em hipertexto. Isto permite uma ligação a textos separados anteriormente e a outros ficheiros, a um enorme mar de informação interligada. Ao mesmo tempo é relativamente fácil publicar informação. Contudo, o facto de estar a aumentar a quantidade de *sites* da Web de um modo exponencial não cria apenas benefícios, cria também numerosos problemas uma vez que os utilizadores têm que desenvolver estratégias que lhes permitam lidar com o excesso de informação.

Descentralização

Uma das principais características da Internet e da WWW é que ambas são altamente descentralizadas. Não existe nenhum servidor central ou autoridade central, qualquer pessoa pode iniciar um servidor ou correr um navegador. Existe uma estrutura pequena e os utilizadores individuais ou grupos de utilizadores têm mais autonomia e liberdade. A descentralização da WWW e a sua abertura não só permitiram que esta crescesse a um ritmo notável, como também fosse quase impossível controlá-la e estruturá-la. Mais uma vez, tal facto cria benefícios e problemas. O facto de que nenhuma autoridade geral controla ou estrutura a WWW, significa que existe muito espaço para a criatividade e para os processos democráticos e isto dá voz a pessoas que de outra forma não seriam ouvidas (por vezes por causa de restrições governamentais ou outras restrições). Ao mesmo tempo este traço “anárquico” da Internet cria enormes problemas, tais como as

dificuldades que acompanham a fácil divulgação de informação inapropriada. Este traço também torna relativamente fácil abusar da WWW para actividades criminais.

Interactividade

A Internet e a WWW proporcionam muito mais do que mera informação, estas também alteraram fundamentalmente a forma como as pessoas interagem. As aplicações da Internet como o correio electrónico, grupos de discussão, fóruns de discussão, mensagens instantâneas ou os desenvolvimentos mais recentes, tais como os blogues ou o Voice-over-IP não só complementaram os meios de comunicação tradicionais, como também criaram novidade e alteraram os domínios da realidade na qual vivemos. A Internet faz com que os seus utilizadores sejam mais independentes do tempo e do espaço, uma vez que podem aceder onde e quando quiserem – desde que tenham acesso à rede. Com o crescimento da Internet, surgiram novas formas de contacto social, padrões sociais e redes sociais (ex., a formação de comunidades *online* – grupos de utilizadores que partilham os mesmos interesses que se encontram em espaços virtuais, tais como fóruns ou grupos de discussão).

Anonimato e público invisível

Uma característica da Internet que é especialmente importante para os utilizadores que procuram ajuda ou conselhos é que esta garante o anonimato. Como revelaram vários estudos, o anonimato é um factor principal para a quantidade de utilizadores que procura ajuda para desabafar. Contudo, devido ao facto de na Internet nem todas as pessoas estarem visíveis e de esta tornar pouco claras as fronteiras entre o público e o privado, os utilizadores temem a violação do seu anonimato e da sua privacidade. A preocupação de que um *site* da Web ou um grupo de discussão possa não ser “seguro” faz com que os utilizadores o evitem. Embora o anonimato na Internet possa ter uma consequência positiva para os utilizadores que procuram ajuda, este pode também ser uma fonte de problemas, uma vez que também permite que os utilizadores se insultem anonimamente.

Recurso 2.7 – Tabela: Diferenças entre gerações nas actividades *online*

Elaborado por: Sydney Jones & Susannah Fox, PEW Internet & American Life Project

Diferenças Geracionais em Actividades <i>online</i>								
	Adolescentes <i>online</i> ^a (12-17)	Ger. Y (18-32)	Ger. X (33-44)	Geração mais nova de Baby Boomers (45-54)	Geração mais velha de Baby Boomers (55-63)	Geração Silenciosa (64-72)	Geração G.I. (73+)	Total de adultos <i>online</i> ^b
Entrar <i>online</i>	93%	87%	82%	79%	70%	56%	31%	74%
Adolescentes e Ger. Y têm maior probabilidade de participar nas seguintes actividades quando comparando com utilizadores mais velhos:								
Jogar <i>online</i>	78	50	38	26	28	25	18	35
Ver vídeos <i>online</i>	57	72	57	49	30	24	14	52
Recolher informação sobre um emprego	30	64	55	43	36	11	10	47
Enviar mensagens instantâneas	68	59	38	28	23	25	18	38
Utilizar <i>sites</i> de redes sociais	65	67	36	20	9	11	4	35
Descarregar música	59	58	46	22	21	16	5	37
Criar um perfil no SRS	55	60	29	16	9	5	4	29
Ler blogue	49	43	34	27	25	23	15	32
Criar blogue	28	20	10	6	7	6	6	11
Visitarmundo virtual	10	2	3	1	1	1	0	2
Actividades nas quais dominam os utilizadores da Ger. X ou gerações mais velhas.								
Obter informações sobre saúde	28	68	82	74	81	70	67	75
Comprar <i>online</i>	38	71	80	68	72	56	47	71
Bancos <i>online</i>	*	57	65	53	49	45	24	55
Visitar <i>sites</i> governamentais	*	55	64	62	63	60	31	59
Obter informação religiosa	26	31	38	42	30	30	26	35
E para algumas actividades, o grupo etário mais velho e mais novo podem ter diferenças, mas no total existe menos variação:								
Utilizar o correio electrónico	73	94	93	90	90	91	79	91
Utilizar motores de busca	*	90	93	90	89	85	70	89
Pesquisar produtos	*	84	84	82	79	73	60	81
Notícias	63	74	76	70	69	56	37	70
Reservar uma viagem	*	65	70	69	66	69	65	68
Procurar um emprego	*	51	59	57	48	33	9	51
Classificar uma pessoa ou um produto	*	37	35	29	30	25	16	32
Descarregar vídeos	31	38	31	21	16	13	13	27
Participar num leilão <i>online</i>	*	26	31	27	26	16	6	26
Descarregar <i>podcasts</i>	19	25	21	19	12	10	10	19

Fonte: Tabela de "Diferenças entre gerações nas actividades online", página 5 de Jones, S. & Fox, S. (2009). Generations Online in 2009. Retirado a 23/09/2010 de http://pewinternet.org/~media/Files/Reports/2009/PIP_Generations_2009.pdf

Recurso 2.8: Gíria da Internet – parte I

Hipertexto / hiperligações: “Um elemento num documento electrónico que faz a ligação com outro lugar no mesmo documento ou com um documento totalmente diferente. Normalmente, carrega-se na hiperligação para se seguir a ligação. As hiperligações são os ingredientes essenciais de todos os sistemas de hipertexto, incluindo a World Wide Web”. [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)⁹

Sítio (site) da Web: “Um local na World Wide Web que é composto por ficheiros organizados numa hierarquia. Cada ficheiro ou documento contém texto ou imagens que surgem como informação digital no ecrã do computador. Um *site* pode conter uma combinação de imagens de texto, áudio, vídeo e outros materiais dinâmicos ou estáticos.” [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)¹⁰

Motor de busca: “Um programa que procura documentos através de palavras-chave específicas e devolve uma lista de documentos nos quais as palavras-chave foram encontradas. Embora um motor de busca seja realmente uma classe geral de programas, o termo é normalmente utilizado para descrever especificamente sistemas como o *Google*, *Alta Vista* e *Excite* que permitem aos utilizadores procurar documentos na World Wide Web e nos grupos de notícias da *USENET*.”

[Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)¹¹

(Tradução de excertos de definições retirados da [Webopedia](#)¹², [Wikipedia](#)¹³ e [NetLingo](#)¹⁴)

⁹ <http://www.webopedia.com/TERM/H/hyperlink.html>

¹⁰ <http://www.netlingo.com/word/web-site.php>

¹¹ http://www.webopedia.com/TERM/S/search_engine.html

¹² <http://www.webopedia.com>

¹³ <http://www.wikipedia.com>

¹⁴ <http://www.netlingo.com>

Recurso 2.9: Gíria da Internet – parte II

Correio electrónico (*Email*): “Abreviatura de *electronic mail* [correio electrónico], a transmissão de mensagens através de redes de comunicação. As mensagens podem ser notas introduzidas através do teclado ou ficheiros electrónicos arquivados no disco.” [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)¹⁵

Sala de conversação (*Chat*): “Comunicação em tempo real entre dois utilizadores através de um computador. Assim que uma conversa é iniciada, cada utilizador pode introduzir texto escrevendo com o teclado e o texto introduzido aparecerá no monitor do outro utilizador. A maioria das redes e serviços *online* oferece uma aplicação de conversação.” [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)¹⁶

Mensagens instantâneas: “*IM* abreviatura de *Instant message*, um tipo de serviço de comunicação que permite criar uma espécie de sala de conversação privada com outro indivíduo de forma a comunicar em tempo real através da Internet, é parecido com uma conversa telefónica mas é uma comunicação que se baseia em texto em vez de voz. Normalmente o sistema de mensagens instantâneas alerta-nos quando alguém da nossa lista de contactos privada está ligado. Pode de seguida iniciar uma conversa com um indivíduo em particular.” [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)¹⁷

Blogue: “Abreviatura para *Web log* [diário em rede], um blogue é uma página da Web que serve como um diário pessoal de acesso público. Normalmente é actualizado diariamente e os blogues reflectem muitas vezes a personalidade do autor.” [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)¹⁸

Comunidade virtual: “Uma comunidade virtual (ou comunidade *online*) é uma rede social de indivíduos que interagem através de meios de comunicação específicos, possivelmente atravessando limites geográficos e políticos de modo a perseguir interesses ou objectivos mútuos.

¹⁵ http://www.webopedia.com/TERM/E/e_mail.html

¹⁶ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

¹⁷ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

¹⁸ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

Um tipo de comunidade virtual mais generalizado inclui serviços de rede social que consistem em várias comunidades *online*.” [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)¹⁹

VoIP: “Abreviatura para *Voice over Internet Protocol* [Voz sobre o protocolo internet], uma categoria de hardware e software que permite utilizar a Internet como meio de transmissão de chamadas telefónicas. Uma vantagem da VoIP é que as chamadas telefónicas através da Internet não ficam sujeitas a uma sobretaxa para além do que o utilizador já paga pelo acesso à Internet, da mesma forma que o utilizador não paga por enviar mensagens de correio electrónico através da Internet.”

[Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)²⁰

(Tradução de excertos de definições retiradas da [Webopedia](#)²¹, [Wikipedia](#)²², and [NetLingo](#)²³))

Recurso 2.10: Gíria da Internet – parte III

Sítios de redes sociais: “SNS abreviatura de *Social networking site*, um sítio de redes sociais é a expressão utilizada para descrever qualquer sítio na Web que permita ao utilizador criar um perfil público dentro desse sítio e criar relações com outros utilizadores do mesmo sítio da Web que podem aceder ao seu perfil. Os sítios de redes sociais podem ser utilizados para descrever sítios da Web baseados na comunidade, fóruns de discussão *online*, salas de conversação e outros espaços sociais *online*.” [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)²⁴

Conteúdo gerado pelo utilizador: “*User-generated content* (UGC) [conteúdo gerado pelo utilizador], também conhecido por *consumer-generated media* (CGM) [conteúdos *media* gerados pelo consumidor] ou *user-created content* (UCC) [conteúdo criado pelo utilizador], refere-se a vários tipos de conteúdos *media*, disponíveis publicamente, que são produzidos pelo utilizador final. É utilizado para uma variedade de aplicações, incluindo o processamento de problemas, notícias,

¹⁹ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

²⁰ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

²¹ <http://www.webopedia.com>

²² <http://www.wikipedia.com>

²³ <http://www.netlingo.com>

²⁴ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

boatos. Todas as tecnologias digitais de comunicação estão incluídas, tais como bases de dados de perguntas-respostas, vídeo digital, escrever em blogues, distribuir *podcasts* [ficheiros áudio ou de vídeo], fotografia com telemóveis e wikis.” [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)²⁵

Páginas de classificação: “Uma página de classificação (*raramente, um rate-me site*) é um sítio da Web desenhado para que os utilizadores votem ou classifiquem pessoas, conteúdos ou outras coisas. Estes sítios são normalmente organizados com base em atributos, tais como a aparência física, partes do corpo, voz, personalidade, etc. Podem também ser dedicados à profissão do sujeito, por exemplo professores universitários e de outros níveis de ensino, advogados, médicos, etc.” [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)²⁶

Etiquetar / marcador social: “Frequentemente utilizado em blogues, os autores dos sítios anexam palavras-chave (denominadas por etiquetas) para identificar imagens ou texto dentro do seu sítio como categorias ou tópicos. Etiquetas podem ser criadas utilizando palavras, acrónimos ou números. As etiquetas [tags] também são denominadas por *tagging*, *blog tagging*, *folksonomia* junção de *folks* [pessoas] com taxonomia, ou marcador social.” [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)²⁷

Mundo virtual: “Um mundo virtual é um género de comunidade em rede que muitas vezes toma a forma de um ambiente simulado através do computador, no qual os utilizadores podem interagir uns com os outros, utilizar e criar objectos. Os mundos virtuais são concebidos para os seus utilizadores habitarem e interagirem e actualmente o termo tornou-se sinónimo de ambientes virtuais 3D interactivos, nos quais os utilizadores tomam a forma de avatares visíveis graficamente aos outros.” [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)²⁸

(Tradução de excertos de definições retirados da [Webopedia](#)²⁹, [Wikipedia](#)³⁰, e [NetLingo](#)³¹))

²⁵ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

²⁶ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

²⁷ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

²⁸ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

²⁹ <http://www.webopedia.com>

³⁰ <http://www.wikipedia.com>

³¹ <http://www.netlingo.com>

Recurso 2.11: Sítios populares da Web 2.0

Wikipedia (www.wikipedia.org): “Wikipedia é uma enciclopédia livre, baseada na Web, colaborativa, multilíngue e apoiada pela Fundação sem fins lucrativos Wikimedia. O seu nome é composto pela palavra *wiki* (uma tecnologia para criar sítios da Web colaborativos, proveniente da palavra havaiana *wiki* que significa “rápido”) e enciclopédia (do grego antigo, com o significado de “o círculo das artes e das ciências”). Os artigos da Wikipedia foram escritos em colaboração por voluntários de todo o mundo e quase todos os seus artigos podem ser editados por qualquer pessoa com acesso ao sítio.” [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#) ³²

Facebook (www.facebook.com): “A Facebook, Inc é a empresa proprietária e dirigente do Facebook, um sítio da Web de redes sociais. Os utilizadores podem adicionar amigos, enviar mensagens e actualizar os seus perfis para notificarem os amigos sobre eles próprios. Além disso, os utilizadores podem ligar-se em redes organizadas por trabalho, escola ou universidade. [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#) ³³

YouTube (www.youtube.com): “YouTube é um sítio de partilha de vídeos no qual os utilizadores podem carregar e partilhar vídeos. Este apresenta uma grande variedade de conteúdos de vídeo gerados pelo utilizador, incluindo clipes de vídeos, assim como conteúdo amador como videoblogues e pequenos vídeos originais. A maioria do conteúdo do YouTube foi carregado por pessoas singulares, embora as empresas de comunicação social incluindo a CBS, a BBC, a UFMG e outras empresas disponibilizem a sua informação através do *site*, como parte do programa de parceria com o YouTube.” [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#) ³⁴

Flickr (<http://www.flickr.com>): ‘Flickr é um *site* de alojamento de vídeo e de imagem, dispõe de um conjunto de *web services* e de uma comunidade *online*. Para além de ser um *website* popular para os utilizadores partilharem e incluírem fotografias pessoais, o serviço é amplamente utilizado por

³² <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

³³ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

³⁴ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

bloggers para alojar as imagens que eles incluem nos blogues e meios de comunicação social. [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)³⁵

Twitter (<http://twitter.com>): ‘Twitter é uma rede social e um serviço de *microblogging*, possuído e dirigido pela Twitter Inc., que permite aos seus utilizadores enviar e ler as mensagens dos outros utilizadores denominadas de *tweets*. *Tweets* são mensagens de texto com cerca de 140 caracteres disponibilizado na página de perfil do autor.’ [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)³⁶

Blogger (<https://www.blogger.com>): ‘Um *blogger* é um serviço de publicação de blogues que permite blogues privados ou com vários utilizadores com entradas que têm um selo temporal. (...) Um *blogue* (uma junção dos termos *web* e *log*) é uma espécie de *website* ou parte de um *website*. Os blogues são habitualmente mantidos por um indivíduo que coloca comentários regulares, descrições de acontecimentos, ou outro material como imagens ou vídeo.’ [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)³⁷

Delicious (<http://del.icio.us>): “Delicious (anteriormente del.icio.us) é um serviço de armazenamento, partilha e pesquisa de marcadores [bookmarks]. Delicious utiliza um sistema de classificação não hierárquico no qual os utilizadores podem etiquetar cada um dos seus marcadores com termos de indexação livremente escolhidos (criando uma espécie de *folksonomia*).” [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)³⁸

Technorati (<http://technorati.com>): “Technorati é um motor de busca da Internet para pesquisar blogues. Em Junho de 2008, Technorati tinha catalogado 112,8 milhões de blogues e mais de 250 milhões de artigos etiquetados dos meios de comunicação social. O nome Technorati é uma combinação das palavras *technology* [tecnologia] e *literati* [literacia] que envoca a noção de inteligência tecnológica ou intelectualismo.” [Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada](#)³⁹

³⁵ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

³⁶ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

³⁷ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

³⁸ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

³⁹ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

Second Life (www.secondlife.com) “é um mundo virtual assente na Internet. Desenvolvido pelo Linden Lab, é um programa cliente que permite aos seus utilizadores, denominados por “Residentes”, interagirem uns com os outros através de avatares que se movimentam, fornecendo um nível avançado de serviços de rede social combinados com aspectos gerais de metaverso.”

Clique aqui para uma definição detalhada e actualizada⁴⁰

(Tradução de excertos de definições retiradas da Wikipedia, <http://www.wikipedia.com>, Março 2010)

Recurso 2.12 - Vídeo: Arquivos da CBC: A Internet em 1993

Elaborado por: CBCtv

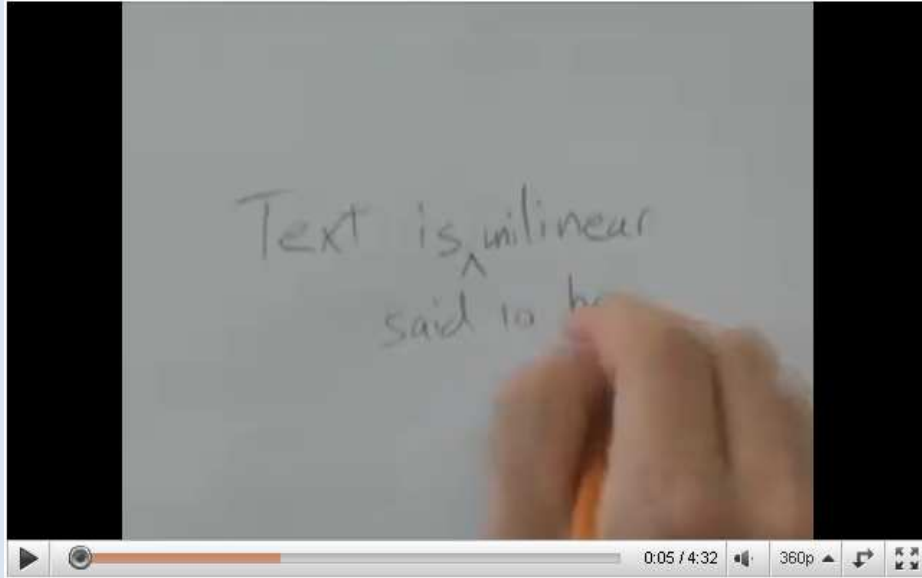


URL: <http://www.youtube.com/watch?v=KDxqfgIDvEY>

⁴⁰ <http://www.webopedia.com/TERM/c/chat.html>

Recurso 2.13 - Vídeo: Web 2.0 ... A máquina está a utilizar-nos

Elaborado por : Michael Wesch⁴¹



URL: http://youtube.com/watch?v=NLIGopyXT_g

⁴¹ <http://ksuanth.weebly.com/wesch.html>

Recurso 2.14 – Tabela: Crianças e pais online por país

Fonte: Tabela 1, página 5 do Livingstone, S. and Haddon, L. (2009). EU Kids Online: Final report. LSE, London: EU Kids Online. Retirado em Setembro de 2010 de

<http://www2.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20I/Reports/EUKidsOnlineFinalReport.pdf>

País	População ² em milhões	Internet (Banda Larga ⁴) Penetração (%)	Utilização da Internet por Crianças, por idade ⁵ 2008 (2005) ⁶ (%)				Utilização da Internet por pais, por país, por idade ⁵ 2008 (2005) ⁶ (%)
			Total	6-10	11-14	15-17	
UE27	489,1	60,7 (31,6)	75 (70)	60	84	86	84 (66)
Alemanha (DE)	82,4	67,0 (33,5)	75 (65)	56	88	94	89 (75)
Áustria (AT)	8,2	68,3 (32,8)	77 (66)	49	90	93	87 (76)
Bélgica (BE)	10,4	67,3 (48,1)	71 (84)	58	75	80	92 (80)
Bulgária (BG)	7,3	32,6 (10,0)	81 (41)	64	89	93	84 (34)
Chipre (CY)	0,8	41,0 (12,6)	50 (44)	28	57	64	57 (35)
Dinamarca (DK)	5,5	80,4 (63,2)	93 (95)	83	98	99	98 (96)
Eslovénia (SI)	2	64,8 (33,5)	88 (81)	73	95	96	84 (74)
Espanha (ES)	40,5	66,8 (29,3)	70 (52)	52	86	79	72 (50)
Estónia (EE)	1,3	65,4 (36,8)	93 (90)	85	97	96	92 (83)
Finlândia (FI)	5,2	83,0 (53,3)	94 (89)	87	98	100	98 (96)
França (FR)	62,2	64,6 (30,3)	76 (78)	53	86	91	85 (67)
Grécia (EL)	10,7	46,0 (3,90)	50 (39)	25	59	79	54 (24)
Hungria (HU)	10	52,5 (21,8)	88 (65)	68	95	95	80 (41)
Irlanda (IE)	4,2	58,0 (13,9)	81 (61)	61	94	96	89 (60)
Itália (IT)	58,1	48,6 (16,4)	45 (52)	34	48	54	82 (62)
Letónia (LV)	2,2	59,0 (22,3)	83 (73)	59	92	99	87 (54)
Lituânia (LT)	3,6	59,0 (19,6)	86 (70)	69	94	96	83 (45)
Luxemburgo (LU)	0,5	74,9 (44,1)	75 (88)	47	89	93	92 (87)
Malta (MT)	0,4	23,5 (20,6)	88 (68)	71	93	97	63 (41)
Países Baixos (NL)	16,6	82,9 (65,6)	93 (92)	83	96	100	97 (97)
Polónia (PL)	38,5	52,0 (21,6)	89 (62)	72	97	98	82 (44)
Portugal (PT)	10,7	39,8 (23,8)	68 (54)	54	81	75	65 (37)
Reino Unido (UK)	60,9	70,9 (44,1)	91 (90)	87	94	95	92 (72)

República Checa (CZ)	10,2	48,8 (16,5)	84 (78)	58	94	97	91 (73)	
República Eslovaca (SK)	5,5	49,6 (11,6)	78 (68)	55	87	86	76 (59)	
Roménia (RO)	22,2	33,4 (n/a)	70 (42)	57	72	82	58 (35)	
Suécia (SE)	9	80,7 (50,8)	91 (86)	77	97	100	97 (98)	
Outros								
Islândia (IS) ⁸	0,3	90 (72,2)	94 (93)	87	97	100	98 (98)	
Noruega (NO) ⁹	4,6	86 (57,3)	93	n/a	n/a	n/a	n/a (97)	

Recurso 2.15: Utilização das TIC na Alemanha

(Excertos do relatório “Cyberbullying - Approaches in Germany” [Cyberbullying – Abordagens na Alemanha] de Jäger, Lissmann & Arbinger (¹³))

Acessibilidade e relação dos jovens com os meios de comunicação social

De acordo com o estudo JIM 2008 (¹⁴) realizado a jovens com idades entre os 12 e os 19 anos, quase todas famílias (99%) possuem telemóveis, computadores e televisões. 96% tem acesso à Internet e as consolas de jogos estão bem difundidas, com 96% a possuir uma. Os jovens com um nível de educação mais elevado tendem a possuir um computador e utilizar a Internet ou as câmaras digitais, enquanto os jovens com um nível de educação inferior possuem, de uma maneira geral, mais consolas de jogos.

Para os jovens com idades entre os 12 e os 19 anos, a Internet é o meio mais indispensável (29%), seguindo-se o computador (22%) – que a maioria considera quase como semelhante à Internet – TV (16%), leitores de mp3 (15%), livros (8%), rádio (4%) e jornais e revistas (ambos com 3%) (¹⁰).

Telemóveis

Em 2008, 96% dos jovens tinha o seu próprio telemóvel. Pela primeira vez, os jovens possuem mais computadores (71%) do que televisões (61%). Apesar de quase a totalidade dos jovens possuir o seu próprio telemóvel e de estes fazerem parte do quotidiano dos jovens, a actividade com os computadores, Internet, televisão e até mesmo livros e jornais é mais elevada do que com os telemóveis (¹⁷). No que diz respeito à utilização diária, os telemóveis e a televisão têm uma maior percentagem (72%), seguindo-se os computadores (65%) e leitores de mp3 (50%) (¹⁴).

Hoje em dia, a maioria dos telemóveis utilizados pelos jovens são semelhantes a plataformas multimédia. Quase 90% inclui uma câmara, cerca de 80% tem acesso à Internet. As outras características são a capacidade para tocar ficheiros mp3 e ouvir música, *bluetooth*, rádio ou até mesmo televisão. As utilizações mais frequentes do telemóvel são receber ou enviar SMS (79%/73%) e telefonar (75%). Cerca de 40% utiliza o telemóvel para tirar fotografias ou para filmar e apenas cerca de 2% utiliza-o para aceder à Internet (¹⁰).

Internet

Entretanto, quase 97% (quase a totalidade) dos jovens utiliza a Internet, sem se verificar uma grande diferença entre sexos ou faixas etárias. 96% tem acesso à Internet em casa, metade dos quais pode aceder à Internet no seu próprio quarto. Verifica-se a tendência de os rapazes possuírem o seu próprio acesso à Internet com maior frequência do que as raparigas. A taxa de jovens com acesso à Internet aumenta também com a idade ⁽¹⁰⁾.

A Internet é uma parte do quotidiano da maioria dos jovens. O tempo que os jovens passam na Internet é aproximadamente 120 minutos por dia, com os rapazes a estarem mais tempo ligados (127 minutos) do que as raparigas (113 minutos). Quanto mais velhos ficam, mais tempo estão *online*. 62% dos jovens utiliza a Internet todos os dias, 22% utiliza várias vezes por semana. A maior parte dos jovens acede à Internet a partir de casa (60%), embora 40% utilize outros pontos de acesso e apenas 12% aceda à Internet a partir da escola. A utilização regular da Internet tem-se tornado cada vez mais frequente ao longo dos últimos anos, com 69% em 2006, 77% em 2007 e 84% em 2008 ⁽¹⁷⁾.

As actividades mais comuns da Internet são: a utilização de motores de busca e de mensagens instantâneas (ambas com 73%), seguindo-se as comunidades *online* (57%), o correio electrónico (49%), a pesquisa de informação (39%), as salas de conversação (29%), a visualização de vídeos (26%), a utilização de grupos de discussão (22%) e jogar *online* com terceiros (19%) ou sozinhos (15%). Mais uma vez, existem diferenças significativas entre raparigas e rapazes. Enquanto as raparigas e as jovens mulheres preferem utilizar a Internet para actividades relacionadas com a escola e o trabalho, assim como para comunicar, por exemplo através de correio electrónico ou comunidades *online*, os rapazes e os jovens homens tendem a utilizar a Internet para ver filmes e vídeos, jogar *online*, frequentar grupos de discussão e procurar informação que não está relacionada com a escola. Existe também uma clara relação entre o nível educacional dos jovens e a utilização da Internet ⁽¹⁰⁾.

Web 2.0, salas de conversação e comunidades online

Nos últimos anos, os serviços com base na Internet têm evoluído, o que facilita a publicação de conteúdos criados pelo utilizador, a colaboração *online* e a partilha entre utilizadores, como por exemplo weblogues, wikis, redes sociais ou *podcasts*. Estes serviços formam algo que é muitas vezes entendido como uma nova geração da WWW, referida como Web 2.0 ⁽⁸⁾.

A maioria dos jovens, 84%, utiliza os serviços da Web 2.0. A utilização mais comum da Web 2.0 é a

comunicação. Também se usam jogos (18%), pesquisa de informação (16%) e entretenimento (18%), como por exemplo partilha de vídeos, música ou imagens. As raparigas passam mais tempo a comunicar e os rapazes passam mais tempo a jogar *online* ⁽¹⁰⁾.

A maioria dos jovens utiliza salas de conversação. 29% dos jovens utiliza as salas de conversação várias vezes por semana, e aproximadamente 50% utiliza-as raramente. Dois terços dos utilizadores das salas de conversação utilizam a mesma sala, enquanto um terço utiliza salas diferentes. Os dados sugerem que as salas de conversação são mais populares entre as faixas etárias mais jovens, assim como entre os jovens com um nível educacional mais baixo. As comunidades *online* são utilizadas com maior frequência do que as salas de conversação ⁽¹⁰⁾.

Mais de três quartos dos jovens relatou uma participação intensiva em comunidades *online*. 41% utiliza-as todos os dias. As comunidades *online* mais populares são „schülerVZ“ (49% afirmou já a ter utilizado pelo menos uma vez), seguindo-se a „studiVZ“ (12 %), „MySpace“ (10 %) e „ICQ“ (7 %). Quando questionados sobre a sua motivação para utilizar comunidades *online*, a maioria dos jovens afirmou “amigos” a vários níveis: encontrar-se com os amigos, encontrar amigos, fazer trocas com os amigos, fazer novos amigos, partilhar fotos com amigos, etc. Como o autor menciona, as comunidades *online* são obviamente mais utilizadas como espaços onde os jovens se apresentam ou vêem como os outros se apresentam. Algo interessante é o facto de os jovens estarem interessados na autenticidade; brincar com a identidade de alguém não faz parte do contexto das comunidades *online* ⁽¹⁰⁾.

Recurso 2.16: Utilização das TIC pelos jovens na Irlanda

(Excertos do relatório “Cyberbullying – Abordagens na Irlanda” de Mc Guckin, O’Moore & Crowley (15))

Tecnologia de Informação e Comunicação: consumo e cobertura geográfica

Em 2006, do número total de residências privadas na Irlanda (N = 1.462.296) (14), 828.356 possuía um computador pessoal, 599.417 não possuía um computador pessoal e não existia informação sobre os restantes 34.523. No que diz respeito ao acesso à Internet, 292.110 residências tinham uma ligação de banda larga, 390.535 tinham outro tipo de ligação, 703.907 não tinha acesso à Internet e não existia informação sobre os restantes 75.744

Os níveis globais de ligação à Internet (ex., ISDN, modem) dos agregados familiares na Irlanda aumentaram significativamente entre 2005 e 2008, de 45% para 62% (17). O crescimento rápido foi verificado no consumo de banda larga, com o número de residências com uma ligação de banda larga (como a percentagem de agregados familiares com acesso à Internet) mais de quatro vezes superior em 2008 do que em 2005, aumentando de 16% para 68%. Apesar de um aumento tão significativo, o país ainda se encontra atrás, com a média dos 27 países da EU em 2008 a ser de 80% (17).

Os utilizadores de telemóvel na Irlanda estão entre os maiores utilizadores do Serviço de Mensagens Curtas (SMS) na Europa em 2006, com cerca de 1.365 mensagens enviadas por pessoa (17). Em 2008, os utilizadores Irlandeses enviaram um excesso de 10,1 mil milhões de mensagens (17). Cerca de metade das crianças irlandesas com 9 anos de idade possui um telemóvel (45%).

Utilização do computador e da Internet por crianças e adolescentes na Irlanda.

Por toda a Irlanda, a geração de crianças e adolescentes ‘sempre ligada’ (18) está bem envolvida com as TIC quer por motivos educacionais, quer de entretenimento. Por exemplo, o Centro Nacional de Tecnologia para a Educação (19) relatou que 94% das crianças irlandesas com idades compreendidas entre os 9 e os 16 anos já utilizaram um computador. Em relação à utilização, 44% dos que utilizaram a Internet em casa, utilizaram-na diariamente ou quase todos os dias, o que representa

um aumento de 20% desde 2006. As actividades mais populares da Internet foram registadas como sendo: jogos (60%), descarregar música (51%), utilizar *sites* sociais (48%), actividades relacionadas com os trabalhos de casa (43%) e procura de informação não relacionada com a escola (38%). Quase três quartos dos adolescentes afirmaram que já tinham conversado com pessoas através da Internet, enquanto só 44% das crianças com idades entre os 9 e os 12 anos. Os adolescentes mostraram uma maior preferência na utilização de serviços de conversação direccionados especificamente à sua faixa etária, do que os relacionados com interesses comuns, como a música ou o desporto.

Recurso 2.17: Utilização das TIC pelos jovens em Espanha

(Excertos do relatório “Cyberbullying – Abordagens em Espanha” de Mora-Merchán, del Rey, Ortega & Maldonado (²⁰))

A utilização das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) em Espanha difundiu-se rapidamente nestes últimos quatro anos, com a percentagem de agregados familiares com acesso à Internet a aumentar dos 33,6% em 2004 para os 51% em 2008, segundo os dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Estatística (INE) (²¹). O acesso aos telemóveis aumentou de um modo semelhante, com a percentagem de agregados familiares a possuírem pelo menos um telemóvel a aumentar de 82,4% em 2004 para 92,1%. Se nos focarmos na população de adolescentes e jovens adultos com idades compreendidas entre os 16 e os 24 anos, pode-se dizer que quase todos já utilizaram algum tipo de TIC nos últimos três meses (92,8%, computadores; 90,3%, Internet; e 98,1%, telemóveis).

Talvez a maior influência do acesso às TIC está a ser sentida entre as crianças mais novas. Em 2004, de acordo com os dados do INE (¹⁹), 60,2% das crianças com idades entre os 10 e os 15 anos já acederam à Internet pelo menos uma vez nos últimos 3 meses. Em 2008, esta percentagem aumentou para os 82,2%, o que representa um aumento de 22% em apenas quatro anos. No que diz respeito à utilização da Internet, a percentagem de crianças entre estas idades que possuíam o seu próprio telemóvel aumentou 20% no mesmo período de quatro anos (45,7% em 2004 comparando com os 65,8% em 2008). Em 2004 apenas 68% das crianças tinha utilizado um computador nos últimos três meses, contudo esta percentagem aumentou para 94,1% em 2008 (²¹).

Em Espanha, estão disponíveis poucos estudos relacionados com a participação nas redes sociais *online*. Em 2008, a Xperience Consulting produziu um estudo sobre a utilização de redes sociais na Internet (²²), utilizando dados reunidos a partir de um inquérito *online* realizado a 263 jovens com idades compreendidas entre os 14 e os 22 anos que acediam à Internet pelo menos 5 horas por semana. Os resultados mostram que 83% da amostra utiliza *sites* de redes sociais, a maioria deles (81,8%) para se manter em contacto com os amigos. Um facto interessante é o de que quase metade destes jovens (47,7%) utiliza os *sites* de redes sociais para partilhar blogues, vídeos, fotos, etc., revelando, desta forma, muita informação sobre eles próprios. Uma grande maioria (84,1%) acede habitualmente a um *site* de redes sociais pelo menos uma vez por semana e 47,7% acedem

diariamente. Os *sites* de redes sociais visitados por estes jovens, por ordem de popularidade, foram: Fotolog (75%); MySpace (57%); Tuenti (36.4%); Metroflog (20,5%); Hi5 (20,5%); e Facebook (13,6%).

Foi publicado recentemente um estudo sobre o comportamento dos jovens em relação às novas tecnologias (²³). Encomendado pelo Instituto da Juventude, este estudo reúne dados retirados das entrevistas realizadas com base no questionário a um total de 1.111 adolescentes e jovens adultos com idades compreendidas entre os 15 e os 25. Os resultados mostram que 38,7% dos adolescentes e 33,2% dos jovens adultos utilizam a Internet para interagir com outras pessoas ou participar em comunidades virtuais. Outros aspectos abrangidos pelo estudo incluíam a forma como os jovens utilizavam os *sites* de redes sociais. De acordo com os dados reunidos, 48,7% do grupo entrevistado (53,9% raparigas e 43,8% rapazes) participa frequentemente em redes sociais como Tuenti, Xing, etc., enquanto 31,4% (36,1% raparigas e 26,8% rapazes) visita *sites* como o MySpace para escrever os seus comentários e ler os blogues das outras pessoas.

Recurso 2.18: Utilização das TIC em Portugal

(Excertos do relatório “Cyberbullying – Abordagens e Portugal” de Amado, Matos & Pessoa ⁽²⁴⁾)

O acesso e a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação em Portugal têm sofrido importantes desenvolvimentos, especialmente no que diz respeito à Internet e aos telemóveis. De acordo com um estudo da Autoridade Nacional de Comunicações ⁽²⁵⁾, Portugal é um dos países com uma taxa de penetração de serviços de telefone móvel (STM) mais elevada na Europa. Dados recentes, do primeiro trimestre de 2009, mostram que a utilização de serviços de telemóveis era de 140,4 por cada 100 habitantes e superior à média da UE (121,5 por cada 100 habitantes). No final do segundo trimestre de 2009, a penetração de serviços de telefone móvel chegava aos 141,5 por 100 habitantes ⁽²⁶⁾.

No que diz respeito à utilização de telemóveis por crianças e adolescentes, um estudo intitulado “E-Generation: Os Usos dos *Media* pelas Crianças e Jovens em *Portugal*” ⁽²⁷⁾, realizado a uma amostra representativa de população entre os 8 e os 18 anos, revelou que 72,8% dos inquiridos possui telemóvel (5% mais raparigas do que rapazes). A média de idade em que os jovens recebiam o seu primeiro telemóvel era de 11,8 anos. Quase todos os jovens entre os 16 e os 18 anos (98.2%) diziam ter um telemóvel, enquanto entre as crianças com idades entre os 8 e os 12 anos, a percentagem era de 45,9%. Por sua vez, um inquérito Eurobarómetro ⁽²⁸⁾, realizado aos pais de crianças com idades entre os 6 e os 17 anos, revelou que 60% dos pais afirma que os seus filhos possuem telemóveis.

A utilização de computadores por crianças e jovens foi analisada num estudo realizado com alunos do 4º, 6º, 8º, 9º e 11º anos ⁽²⁹⁾. Este estudo mostra que o computador era utilizado quer para escrever (46%), especialmente pelos alunos do 11º ano, quer para jogar jogos (43%). Em casa, a maioria dos alunos (58%) utiliza o computador para jogar, 44% para navegar na Internet e 30% para participar em salas de conversação. Um facto interessante é que o *Know-how* sobre as TIC foi aprendido sem ajuda (44%), especialmente entre os rapazes do 9º e do 11º anos.

A utilização da Internet em Portugal mostra, desde 2001, uma tendência significativa. Um inquérito realizado à população e promovido pelo Conselho de Ministros em 2004 ⁽³⁰⁾ revela que 54% da população utiliza o computador, que a média anual do crescimento de utilizadores da Internet era

de 21% e que 92% dos utilizadores tinham idades compreendidas entre os 15 e os 19 anos, sendo constituídos maioritariamente por estudantes (98%) a frequentar o secundário ou com uma educação superior (96%). Um estudo internacional recente, promovido pela consultora SurveyShack, a pedido da Microsoft ⁽³¹⁾, revela que Portugal é um dos países europeus onde se despende mais tempo em ligação à Internet: 76% dos utilizadores portugueses da Internet estão ligados à Web em permanência. Um quinto (19%) dos inquiridos passa mais de 5 horas *online*.

No que diz respeito especificamente à população jovem, Cardoso, Espanha e Lapa ⁽³²⁾ mostram que 70% das crianças e jovens utilizam a Internet e que em grupos com faixas etárias superiores a percentagem de utilizadores é mais elevada. Entre os alunos com idades compreendidas entre os 8 e os 12 anos a percentagem de utilizadores é de 57%, entre os 13 e os 15 anos a percentagem é de 84,3% e entre os 16 e os 18 anos a percentagem é de 76,9%. Entre os 70% de utilizadores, 85,6% utilizam a Internet regularmente. Dados mais recentes revelam também que 94,6% dos jovens entre os 15 e os 17 anos utilizam a Internet numa base regular ⁽³³⁾.

A importância das TIC para as relações sociais dos jovens é demonstrada por Cardoso, Espanha e Lapa ⁽³²⁾: o seu estudo revela que as actividades mais frequentes são enviar/receber mensagens de correio electrónico, participar em salas de conversação, comunidades virtuais ou grupos de discussão e contactar amigos quando se sentem tristes. A importância da Internet em estabelecer e manter relações sociais entre crianças e jovens é confirmada num estudo realizado pela Autoridade Reguladora para a Comunicação Social ⁽³⁴⁾, que demonstrou que as crianças entre os 9 e os 14 anos utilizam o MSN (70,5%), enviam/recebem mensagens de correio electrónico (60,7%) e publicam fotos ou informação (42,5%), mas poucas utilizam as salas de conversação (15,4%). Entre os adolescentes entre os 15 e os 17 anos, 91% utiliza o MSN, e mais de 75% dos inquiridos utiliza o correio electrónico e o YouTube.

Neves ⁽³⁵⁾ verificou resultados semelhantes num estudo sobre a utilização de redes sociais, incluindo o Messenger, Hi5 e salas de conversação abertas realizado com 20 crianças com idades entre os 8 e os 14 anos. O autor conclui que entre estas ferramentas, o Hi5 é uma das mais importantes, sendo utilizada para fazer amigos, especialmente entre os mais velhos, que também têm uma maior noção dos perigos (maior nas raparigas do que nos rapazes) e sabem como lidar com o perigo. Os inquiridos afirmaram que a sua compreensão dos riscos deve-se às acções dos pais, amigos, irmãos, primos, autoridades policiais e também dos meios de comunicação. O envolvimento dos pais é maior entre os mais novos e é exercido principalmente no que diz respeito ao tempo passado no computador e menos no que diz respeito ao conteúdo.

Uma característica interessante da utilização dos meios de comunicação em Portugal, especialmente entre esta geração mais nova, é a tendência crescente para a multitarefa, que é a exposição simultânea a vários meios. Na verdade, é bastante comum entre os jovens coordenar diferentes actividades: eles podem ver televisão, enquanto navegam na Internet ou enviar mensagens de texto através do telemóvel ⁽³⁶⁾.

Dados do Eurobarómetro ⁽²⁸⁾ revelam que em Portugal, assim como em outros países europeus, existe uma tendência visível para as crianças utilizarem a Internet cada vez mais novos e, para as crianças portuguesas, esta tendência irá provavelmente aumentar, como consequência da aplicação e desenvolvimento do Plano Tecnológico da Educação, especialmente com a distribuição do computador portátil Magalhães entre os alunos do primeiro ciclo do ensino básico.

Do estudo da SurveyShack ⁽³¹⁾ é notório que os utilizadores portugueses estão entre os mais preocupados com as ameaças de segurança, com um quinto dos inquiridos a referirem este medo com um grande obstáculo a uma maior exploração da Internet. Um estudo do Eurobarómetro de 2008 ⁽²⁸⁾ revela também que os pais portugueses estão entre os mais preocupados com os perigos das TIC (incluindo o *cyberbullying*) na comunidade Europeia, embora por contraste, em Portugal, a utilização por parte dos pais de tais tecnologias seja reduzida.

Recurso 2.19: Utilização das TIC no Reino Unido

(Excertos do relatório “Cyberbullying – Abordagens no Reino Unido” de Cowie & Colliety (³⁷))

Desde o início do milénio que tem havido um crescimento tecnológico enorme no que diz respeito às formas como as pessoas interagem umas com as outras, com rápidos desenvolvimentos nos jogos *online*, mensagens instantâneas, ligação de banda-larga e *sites* de redes sociais.

99% dos jovens no Reino Unido entre os 8 e os 17 anos tem acesso à Internet quer em casa, quer na escola; mais de 90% dos jovens entre os 5 e os 16 anos tem um computador em casa e um telemóvel (³⁸). As crianças mais novas utilizam a Internet para jogar, enquanto os adolescentes entre os 12 e os 15 anos utilizam-na para descarregar músicas e filmes ou ver vídeos. Os adolescentes mais velhos utilizam a Internet para comunicar com os amigos em *sites* de redes sociais, publicando ficheiros ou fotografias e utilizando blogues (³⁸).

A Internet é compreendida como um recurso valioso na vida dos jovens para terem acesso às redes sociais e uma mais valia para os adolescentes com dificuldades em fazer amigos, por exemplo aqueles que têm aulas em casa ou sofrem de ansiedade social. A posse alargada de telemóveis veio melhorar a segurança pessoal das crianças. Contudo, enquanto adultos responsáveis, temos de reconhecer os possíveis riscos e estar preparados para proteger os jovens no mundo virtual, assim como no mundo real. Embora as TIC tenham aberto novas avenidas de comunicação e criado mais oportunidades, estas são também uma arena onde a violência e o *bullying* podem acontecer. Existe a preocupação de que muitas crianças e adultos percam a consciência sobre as práticas de segurança básicas da Internet.

Recurso 2.20: Um dia típico na vida de dois nativos digitais

Um rapaz, 16 anos: O meu dia

07.00: O meu telemóvel está a tocar a minha música favorita. Levanto-me, leio as mensagens que recebi durante a noite enquanto vou para a casa de banho, o meu telemóvel continua a tocar a música.

07.15: Ligo-me ao Facebook, actualizo o meu estado e vejo fotografias de uma festa que foram colocadas recentemente. Vejo quem é que está no MSN, troco algumas mensagens com os meus colegas de turma. Alguns dos meus amigos do World of Warcraft tiveram uma noite longa, perseguindo um dragão descoberto recentemente nas montanhas de Azeroth. Desculpem malta, mas tive que me desligar cedo, desliguei-me, era uma da manhã.

07.30: Pequeno-almoço. A minha mãe refila comigo por ter estado até tarde a jogar. Não percebeu que parei de jogar cedo.

08.15: Autocarro para a escola. Envio algumas mensagens. Vejo alguns vídeos no YouTube relacionados com o tema da aula de hoje de Inglês.

08.45 – 14.30: Escola. Espreito o Facebook durante os intervalos. Ponho a conversa em dia com os meus amigos do World of Warcraft, planeamos o que fazer logo.

14.45: Autocarro para casa. Falo com amigos, algumas mensagens.

15.30: Arranjo qualquer coisa para comer e como sentado ao computador. Navego na Net, faço os TPC e envio-os, ponho a conversa em dia no MSN e Facebook. Um maluco qualquer tirou com o telemóvel umas fotos loucas do Nathan e da Jenny na festa da Gerry no sábado e colocou-as *online*. As raparigas estão loucas a tentar que ele as tire, ha ha que divertido.

17.30: Os meus pais estão a chegar; vou para o treino de futebol.

20.00: De novo em casa. Vou para o computador que está no meu quarto e preparo-me para a

missão de hoje no World of Warcraft, 22.00 é a hora combinada. Vejo *online* alguns programas de televisão, converso, acabo os meus trabalhos de casa acompanhado de músicas novas que saquei do Pirate Bay. A minha mãe aparece para dizer olá e pergunta-me se quero jantar, fixe!

22.00: Que comece o espectáculo. 55 avatares estão ligados incluindo os meus melhores amigos Tom e Mathew. Eles estão 2 níveis acima, tenho que os apanhar. O Tom passa a maior parte do fim-de-semana a jogar WoW. É um exagero, mas ele é muito bom. É altura de perseguir o dragão; espero que hoje a minha mãe me deixe em paz.

Uma rapariga, 14 anos: O meu dia

07.15: Crise. Acabei de perceber que alguém mandou mensagens a dizer que tive sexo oral com o Nathan na festa. Ligo-me online, com sorte a minha melhor amiga Amy está no MSN. Ainda bem que está. Amy, sabes alguma coisa? Sabes o que dizia a mensagem? Ela diz que não.

07.40: Vou a pé para a escola e mando uma mensagem à Susie a perguntar se ela sabe alguma coisa. Ela sabe, mas recusa-se a mandar-me o SMS. Que cabra, mando mensagens aos meus amigos para lhes dizer que a Susie é uma cabra em quem não se pode confiar. Não acreditem nela. Se calhar foi ela que lançou o boato.

08.15 – 14.30: Escola. A tentar perceber quem é que recebeu o SMS com o boato sobre mim e o tal de Nathan. O que será que as raparigas da minha turma pensam sobre mim? Aposto que foi a Susie. Coloquei uma frase no MSN, nunca confiem na Susie, ela é uma cabra mentirosa. O teste de matemática correu bem, e tive uma excelente nota a inglês. Falo com os meus amigos nos intervalos: Receberam o SMS? Sabem que a Susie é uma cabra mentirosa?

15.00: Casa, a fazer os TPC. Converso no Facebook e no MSN. Apago a Susie das minhas listas de amigos e sugiro aos meus amigos que façam o mesmo.

17.30: Jantar de família, “Tive um bom dia. O teste de matemática correu bem e tive um excelente resultado em inglês.”

18.10: Crise Mundial!!! Alguém colocou uma foto minha e do Nathan na festa, enquanto estava a

comer! Que desastre, até parece que estou a beijar-lhe o mamilo, e definitivamente não estou. É o do ângulo e da altura em que a foto foi tirada. Quem a tirou? Quem a colocou *online*? Quem é que a viu? A foto está na página de perfil do Joachim, mas ele agora não está ligado. Mal o conheço e ele não responde quando tento falar com ele!!!! Mando uma mensagem aos meus amigos a pedir que falem com ele e o convençam a tirar a foto. Começam a aparecer mensagens no seu mural e também comentários à fotografia.

19.00: Aula de dança. Não me consigo concentrar. Estou sempre a pensar na foto. Aposto que a Susie deve estar feliz. Merda para o Joachim.

20.30: De novo em casa. A minha mãe pergunta-me se estou bem. “Sim, estou. Fecha a porta, por favor”. Sozinha no meu quarto. Não sei o que fazer. Telefono à Amy. Será que ela pode cá vir? Ela está a fazer os trabalhos de casa. O Joachim continua desligado. Estará morto ou quê? Há horas que não está *online*, provavelmente com medo. Os meus amigos escreveram imensas mensagens no seu mural. Li alguns dos comentários, um desastre. Alguém diz que o Nathan anda com a Mary, aposto que ela está furiosa comigo se viu a foto. E se alguém copiou a foto? Parece real. Eu não sei se consigo ir à escola amanhã.

Recurso 2.21 - Vídeo: “Uma visão dos estudantes hoje”

Elaborado por: Michael Wesch



URL: <http://www.youtube.com/watch?v=dGCJ46vyR9o>

Recurso 2.22 - Vídeo: “CyberBabel”

Elaborado por: Academia de Pedagogia de Lodz (Polaco com legendas)



URL: http://www.youtube.com/watch?v=_4ctwhQMjaU

Recurso 2.23 – Narrativa: O que significa ser-se social?

Numa conferência para professores há algum tempo atrás, conheci outro conferencista que me contou uma história relacionada com diferentes percepções da vida social e da amizade. Enquanto pai de um adolescente que frequenta o ensino secundário, ele foi buscar o filho para irem jantar juntos numa sexta-feira.

Durante o jantar, o pai perguntou-lhe sobre os seus planos para sexta-feira à noite. “Vou estar com os meus amigos”, respondeu o filho. Uma resposta normal e esperada. O jantar acabou e o rapaz foi para o seu quarto, fechando a porta atrás de si. Chegou a noite e tanto quanto viu, o rapaz ficou no seu quarto. Sexta à noite passou e chegou o sábado de manhã. Tomaram o pequeno-almoço juntos.

O pai estava preocupado sobre o que sentia ser a falta de vida social que o seu filho tinha. “Ontem disseste-me que ias estar com os teus amigos e depois foste para o teu quarto, apagaste as luzes e ficaste lá toda a noite a olhar para o teu computador?” Para o pai, isto não era sexta-feira à noite, mas apenas puro isolamento.

“Mas eu estive!” respondeu o filho. “Eu falei com eles no MSN durante a noite e estivemos a jogar World of Warcraft. Foi uma noite muito social e bastante divertida!”

Quando o pai me contou esta história do seu dia-a-dia, percebi como é diferente a forma como as duas gerações percebem a mesma situação. O pai: o meu filho está sozinho e mostra uma pobre competência social, olhando para um ecrã toda a noite, isto está a ficar sério. O filho: uma noite muito social, muita diversão.

(Retirado de Kids and Media (<http://www.kidsandmedia.co.uk>))

Recurso 2.24 – Narrativa: Promessas quebradas

“Sarah”, 15 anos, estava em casa, à frente do computador a conversar com o namorado “Tom”. Ele pediu-lhe que se despirse à frente da *Web* câmara, pois gostaria de a ver nua. Tom prometeu que estava sozinho e que não ia gravar. Ela aceitou.

Afinal Tom não estava sozinho; ele estava sentado ao computador juntamente com o seu amigo “Byron”. O Tom e o Byron viram o show da Sarah e o Tom também não cumpriu a outra promessa e gravou o que a Sarah fez.

O Tom publicou o vídeo na Internet.

O filme da Sarah a despir-se em frente à câmara espalhou-se entre os adolescentes da sua terra como um fogo incontrolável. Sarah foi considerada “leviana” e chamada de cabra. Muitos dos jovens argumentaram que a culpa era dela pois ela já devia ter mais juízo.

Sarah precisou de ajuda profissional de um psiquiatra para lidar com esta situação. Mudou de nome e a família decidiu mudar-se para outra parte do país para lhe permitir começar de novo. O pedido do namorado, as promessas quebradas e a publicação fatal, juntamente com o julgamento dos seus pares, deixaram-na com uma cicatriz para a vida.

Recurso 2.25 - Vídeo: Admirável mundo da World Wide Web

Elaborado por: David Truss (<http://www.davidtruss.com/>)



URL: <http://www.youtube.com/watch?v=gyPQ4Qr8xks>

Recurso 2.26 – Vídeo: Os perigos dos novos meios de comunicação - Vídeo: Onde está o Claus?

Elaborado por: klicksafe.de⁴²



URL: <http://www.youtube.com/watch?v=DwZGGzYqq7U>

⁴² <http://www.wsp.lodz.pl>

Recurso 2.27 - Tabela: Usos negativos e positivos dos novos meios de comunicação

A tabela seguinte apresenta uma síntese da classificação dos meios relativamente ao *cyberbullying* sugeridos por Smith e col. (2006) e os tipos de *cyberbullying* sugeridos por Willard (2005, 2006).

Comunicação	Utilização positiva	Utilização negativa
Correio electrónico	Comunicação <i>online</i> com outro(s) que podem ler e responder a uma mensagem quando quiserem; não têm que se estar ligados ao mesmo tempo. Considerado, muitas vezes, mais formal do que outros meios de comunicação, ex. mensagens instantâneas ou mensagens de texto.	Por exemplo “ciberperseguição”: envio repetido de mensagens que incluem ameaças ou são muito intimidadoras. <u>Exemplo: Cp. a narrativa “ Um email para uma rapariga”</u> (recurso 2.28)
Mensagens Instantâneas	Comunicação rápida e informal, síncrona e ao vivo.	Por exemplo, “assédio”: envio repetido de mensagens ofensivas, desagradáveis e/ou insultuosas. <u>Exemplo: narrativa “Três raparigas à conversa”</u> (recurso 2.29)
Salas de conversação	Comunicação síncrona e ao vivo com outros que partilham os mesmos interesses.	Por exemplo “inflamação”: lutas, discussões <i>online</i> acesas através de mensagens electrónicas que utilizam uma linguagem vulgar e ofensiva. Este tipo de agressão tem um início rápido e uma deterioração rápida do tom da conversa.

		Exemplo: Cp. narrativa “Discussão numa sala de conversação” (recurso 2.30)
sites de redes sociais / comunidades <i>online</i>	Manter-se em contacto com os amigos ou fazer novos amigos; personalizar perfis, partilhar informação pessoal, contactar com terceiros, etc.	Por exemplo, “denegrir”: insultar ou difamar alguém <i>online</i> enviando rumores, boatos ou mentiras, normalmente de tipo ofensivo e cruel, para prejudicar a imagem ou a reputação de alguém, ou a relação dessa pessoa com os outros. “Personificar/ Representar”: obter a informação pessoal ou a foto de uma pessoa (nicknames, palavras-chave, etc.), com o objectivo de se fazer passar por essa pessoa e de fazer com que ela fique mal perante os outros, de cometer actos menos próprios para prejudicar a reputação ou gerar conflitos com os seus amigos. Exemplo: Cp. narrativa “Comentários críticos no Facebook” (recurso 2.31)
Câmaras (ex., em telemóveis ou Web câmaras) e sítios de alojamento de imagens ou vídeo	Filmar ou tirar fotos de amigos, etc., e partilhá-los com outros	Por exemplo “Devassar e Enganar”: divulgar <i>online</i> os segredos de alguém, informação embaraçosa ou imagens. Em alguns caso é possível enganar alguém de modo a que partilhem

		informação sem terem consciência das repercussões. Exemplo: Cp. a narrativa <u>“Fotografias nas mãos erradas, não há nada que possas fazer”</u> (recurso 2.32)
Telemóveis: mensagens de texto	Comunicação rápida e informal em forma de texto.	Por exemplo “assédio” (ver em cima). Exemplo: Cp. a narrativa <u>“SMS enviada à “Rita”</u> (recurso 2.33)
Mundos virtuais	Interagir com outros na forma de um avatar num ambiente de aprendizagem virtual de 3D; interessante para role-playing, conhecer outras pessoas e também para <i>e-learning</i> .	Por exemplo “assédio” (ver em cima). Exemplo: Cp. narrativa <u>‘Exclusão social no mundo virtual’</u> (recurso 2.34)

Recurso 2.28 - Narrativa: “Um email para uma rapariga”

Exemplo de uma utilização negativa do correio electrónico

“Olá Rita!

Envio-te algumas fotos que tirei tuas e do Nathan na festa. Pareces muito interessada nele, uh?!

Aposto que a namorada dele estaria interessada em ver estas coisas... Estou a pensar publicá-las no Facebook, algum comentário ou sugestão? Sabes, estou pronto para tudo.

beijinhos,

Timmythecool”

Recurso 2.29 – Narrativa: “Três raparigas à conversa”

Exemplo de uma utilização negativa das mensagens instantâneas

Narrativa retirada do MSN, três raparigas (14 anos) a conversarem. *Nicknames*: Sugarlizz14, Ritababe e AlwaysonAmy

Sugarlizz14: Olá Ritababe, a pensar mudares o teu nick de Ritababe para Ritabitch? ☺

Ritababe: O que é que queres dizer?

AlwaysonAmy: Olá Rita! Ouvi dizer que te atiraste ao namorado da Mary, Nathan? ;-P

Ritababe: Não atirei nada! Não sei de que falas!!!!

Sugarlizz14: Ouvi dizer que alguém tirou fotos na festa??

AlwaysonAmy: Ouvi dizer que estavam bem juntinhos, Rita oh yeah!!!!!!

Ritababe: De onde é que tiraste essa estupidez?

Sugarlizz14: Aposto que todos sabem menos a Mary,

Recurso 2.30 - Narrativa: “Discussão numa sala de conversação”

Exemplo de uma utilização negativa de uma sala de conversação

Nightrider15: Olá Timmythecool! Tu és mesmo bacano, vi as tuas fotos sexy da festa hahaha! :-D

BlondwithIQ15: És um idiota Nightrider, apenas idiotas é que publicam fotos assim e só pessoas sem cérebro é que aplaudem!!!!

Timmythecool: Quem és tu, minha c**** m*****?? Não gostas da verdade? Qual é o teu problema?!!

BlondwithIQ15: O que estou a tentar dizer é que é má onda publicar fotos privadas e elas não dizem a verdade, aposto que as alteraste antes de as publicares.

Timmythecool: F**** loura burra, manda-me a tua foto e tb te manipulo!

Nightrider15: Haha, Loura, já não estás armada em esperta, pois não? Olá Timmy, eu sei quem ela é ela é a Amy da turma B. Mando-te um email com uma foto dela, hahaha.

BlondwithIQ15: Não faças isso, seu c****!

Timmythecool: Boa Nightrider obrigado!!!! Vou-te transformar numa p*** Amy, agora sei quem és!!!!!!!

Recurso 2.31 - Narrativa: “Comentários críticos no Facebook”

Exemplo de uma utilização negativa de *sítes* de redes sociais

“Mary”, uma rapariga de treze anos tirou algumas fotos a si própria de bikini na praia durante as férias de Verão. Ela gostava das fotos e colocou-as na página do seu perfil no Facebook.

Os seus amigos do Facebook começaram a comentá-las e alguns dos comentários eram claramente indelicados. O número de comentários aumentou e com eles aumentaram também as reacções negativas ao seu corpo e à sua aparência.

Os comentários sobre as suas fotos incomodaram bastante a Mary, de tal ordem que ela não foi à escola quando terminaram as férias. Depois de alguns dias, a escola foi à sua procura e tornou-se bastante claro que a razão de ela não aparecer na escola era o facto de não suportar a ideia de ter que ver as pessoas que escreveram os comentários no Facebook.

Recurso 2.32 - Narrativa: “Fotografias nas mãos erradas, não há nada que possas fazer”

Exemplo de uma utilização negativa de uma câmara digital e de um *site* de partilha de imagens

Duas raparigas, “Lisa” (14) e “Tracey” (16) eram amigas. De repente, algo se passou entre elas que acabou com a relação de amizade entre as duas. Por causa disso, a Tracey decidiu vingar-se da amiga Lisa.

Há um tempo atrás, foram tiradas fotografias pornográficas da Lisa numa festa. Tracey decidiu publicá-las e criou um *site* no qual publicou as fotos, incluindo fotos do rosto de Lisa. Colocar o *site* na Internet foi uma coisa rápida e fácil de fazer, mas as consequências foram graves – para a Lisa e para ela própria.

A polícia teve conhecimento de um *website* privado no qual alguém tinha publicado fotografias de uma menor nua – imagens de abuso sexual de crianças – que é um assunto muito sério. A polícia localizou o computador no qual foi criado o *website* e a partir do qual as fotos foram publicadas.

O *website* estava *online* e a funcionar há 24 horas e já tinha quase 700 visitas quando foi fechado. Quando a polícia chegou a casa da Tracey, encontrou todas as provas que precisava para a acusar de publicação de pornografia infantil. O caso terminou em tribunal.

A rapariga de 14 anos, Lisa, ficou a saber das fotos através de rumores entre os jovens locais. A exposição foi um grande problema para ela e para os pais dela.

De acordo com os jornais, a Tracey arrependeu-se seriamente dos seus actos. Criar o *website* foi uma coisa fácil de se fazer, remover as imagens e os danos que estas causaram é impossível.

No momento que as fotografias de Lisa entravam na World Wide Web, o dano estava feito. Irreversível.

Recurso 2.33 - Narrativa: “SMS enviada à Rita”

Exemplo de uma utilização negativa de mensagens de texto

Um grupo de pessoas concordou enviar à Rita a mesma mensagem de vários telemóveis diferentes para prejudicar ainda mais:

“Olá Rita! Toda a gente viu as fotos da festa, sem mamas e sem cérebro! Parabéns! Boa sorte para explicares isso à Mary, a namorada do Nathan!”

Recurso 2.34 - Narrativa: “Exclusão social no mundo virtual”

Exemplo de uma utilização negativa de um mundo virtual

Um participante do sexo feminino está a ser socialmente excluída pelos outros avatares *online*. Comentário num fórum:

“Olá a todos! Mensagem importante: Mantenham a RitAvatar fora de tudo, ela é uma cabra não merece nada. É o avatar da Rita. Não falem com ela, não interajam com ela e retirem-na de todas as vossas listas de amigos! Espalhem a mensagem!”

Referências

- ¹ Livingstone, S., & Haddon, L. (2009). EU Kids Online: Final Report. Retrieved June 16, 2010, from <http://www2.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20I/Reports/EUKidsOnlineFinalReport.pdf>
- ² Netcraft (2009). December 2009 Web Server Survey. Retrieved June 16, 2010 from http://news.netcraft.com/archives/2009/12/24/december_2009_web_server_survey.html
- ³ Internet World Stats (2010). Internet Growth Statistics. Retrieved June 16, 2010, from <http://www.internetworldstats.com/emarketing.htm>
- ⁴ EuroStat (2008). Internet usage in 2008 – Households and Individuals. Retrieved June 16, 2010 from http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-QA-08-046/EN/KS-QA-08-046-EN.PDF
- ⁵ Jones, S. & Fox, S. (2009). Generations Online in 2009. Retrieved at 23/09/2010 from http://pewinternet.org/~media//Files/Reports/2009/PIP_Generations_2009.pdf
- ⁶ Lenhart, A., Ling, R., Campbell, S. & Purcell, K. (2010). Teens and Mobile Phones. Retrieved September 30, 2010 from <http://pewinternet.org/~media//Files/Reports/2010/PIP-Teens-and-Mobile-2010-with-topline.pdf>
- ⁷ Boase, J., Horrigan, J.B., Wellman, B., & Rainie, L. (2006). The Strength of Internet Ties. Pew Internet & American Life Project. Retrieved December 15, 2006, from http://www.pewinternet.org/~media//Files/Reports/2006/PIP_Internet_ties.pdf.pdf
- ⁸ O'Reilly, T. (2005). What Is Web 2.0? Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. Retrieved June 16, 2010 from <http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html>
- ⁹ Madden, M., & Fox, S. (2006). Riding the Waves of „Web 2.0’. Pew Internet & American Life Project. Retrieved June 16, 2010, from http://www.pewinternet.org/~media//Files/Reports/2006/PIP_Web_2.0.pdf.pdf

- ¹⁰ Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS) (2008). JIM-Studie. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-jähriger. Retrieved September 4, 2009 from http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf08/JIM-Studie_2008.pdf
- ¹¹ Hearn, J., Hirdman, A., Jyrkinen, M., & Knudsen, S.V. (2006) Unge, kjønn og pornografi i Norden - mediastudier (Young people, gender and pornography in the Nordic region - media studies). Project Report. Nordic Council of Ministers, Copenhagen, Denmark. (Unpublished)
- ¹² Schmidt, J.H., Hasebrink, U. & Paus-Hasebrink, I. (2009). Heranwachsen mit dem Social Web, Zur Rolle von Web 2.0 –Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Hans-Bredow-Institut für Medienforschung an der Universität Hamburg. Fachbereich Kommunikationswissenschaft der Universität Salzburg. Retrieved 30/09/2010 from http://www.lfm-nrw.de/downloads/zusammenfassung_socialweb.pdf
- ¹³ Jäger, T., Lissmann, U., & Arbinger, R. (2010). Cyberbullying - Approaches in German. Retrieved June 16, 2010, from <http://www.cybertraining-project.org/reports/CyberTraining%20-%20Approaches%20in%20Germany.doc>
- ¹⁴ Grimm, P., Rhein, S., & Clausen-Muradian, E. (2008). Gewalt im Web 2.0. Der Umgang Jugendlicher mit gewalthaltigen Inhalten und Cyber-Mobbing sowie die rechtliche Einordnung der Problematik. Schriftenreihe der NLM Vistas, Berlin.
- ¹⁵ Mc Guckin, C., O'Moore, M., & Crowley, N. (2009). Cyberbullying - Approaches in Ireland: Country Report. Retrieved June 16, 2010, from <http://www.cybertraining-project.org/reports/CyberTraining%20-%20Approaches%20in%20Ireland.doc>
- ¹⁶ Central Statistics Office. (2006b). Information Society. (Retrieved September 10, 2009, from <http://www.cso.ie/statistics/pcnetaccessbyprovcountycity2002.htm>).
- ¹⁷ Central Statistics Office. (2008). Information society and telecommunications 2008. Dublin: Central Statistics Office Ireland. Dublin: The Stationary Office.

- ¹⁸ Belsey, B. (2004). Cyber bullying: An emerging threat to the 'always on' generation. Retrieved September 12, 2009, from http://www.cyberbullying.ca/pdf/Cyberbullying_Article_by_Bill_Belsey.pdf
- ¹⁹ National Centre for Technology in Education (2009). 2008 survey of children's use of the internet in Ireland. Dublin: National Centre for Technology in Education.
- ²⁰ Mora-Merchán, J.A., del Rey, R., Ortega, R., & Maldonado, A. (2009). Actions against Cyberbullying in Spain: National Report. Retrieved June 16, 2010, from <http://www.cybertraining-project.org/reports/CyberTraining%20-%20Approaches%20in%20Spain.pdf>
- ²⁰ INE (2008b). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los hogares 2008. Extraído el 15 de junio de 2009 desde <http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=/t25/p450/a2008/&file=pcaxis&L=0>
- ²² Xperience Consulting (2008). Estudio sobre los jóvenes y las redes sociales en internet. Extraído el 9 de junio de 2009 desde http://happyuser.xperienceconsulting.com/wp-content/uploads/2008/09/xperience_estudio_jovenes_y_redes_sociales_jun08.pdf
- ²³ Rubio, A., Menor, J. J., Mesa, M. J. y Mesa, B. (2009). Adolescentes y jóvenes en la red: Factores de oportunidad. Madrid: Instituto de la Juventud (injuve, Ministerio de Igualdad, Gobierno de España).
- ²⁵ Amado, J., Matos, A., & Pessoa, T. (2009). Cyberbullying - Approaches in Portugal: Country Report. Retrieved June 16, 2010, from <http://www.cybertraining-project.org/reports/CyberTraining%20-%20Approaches%20in%20Portugal.doc>
- ²⁵ ANACOM (2006). Serviços de Comunicações Eletrónicas Móveis, 2.º Trimestre de 2006. (Retrieved September 1, 2009, from: http://www.anacom.pt/streaming/smrp_2t06.pdf)
- ²⁶ ANACOM (2009). Serviços de Comunicações Eletrónicas Móveis, 2.º Trimestre de 2009. (Retrieved September 1, 2009, from: <http://www.anacom.pt/render.jsp?contentId=970592>)

- ²⁷ Cardoso, G., Espanha, R., & Lapa, T. (2007). E-Generation: Os Usos de Media pelas Crianças e Jovens em Portugal. Retrieved September 2, 2009, from: http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/CriancaseJovens_AsuarelacaocomasTecnologias eosMeiosdeComunicacao.pdf
- ²⁸ Eurobarometer (2008). Towards a safer use of the internet for children in the EU – a parents' perspective. Analytic report. Retrieved September 3, 2009, from: http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_248_en.pdf
- ²⁹ Paiva, J. (2003). As tecnologias da informação e da comunicação – utilização pelos alunos. Lisboa: ME-DAPP. Retrieved September 11, 2009 <http://nautilus.fis.uc.pt/cec/estudo/dados/jpaiva-estudo-alunos.pdf>
- ³⁰ OIC – Observatório da Inovação e Conhecimento (2004). Inquérito à Utilização das TIC pela População Portuguesa. Retrieved September 6, 2009, from: http://www.unic.pt/images/stories/publicacoes/OIC_2004_IUTIC041109.pdf
- ³¹ Microsoft (2009). Portuguese lideram acesso contínuo à Web na Europa: 3 em cada 4 internautas está sempre ligado à rede e revela grande fidelidade aos sítios visitados. Retrieved September 5, 2009, from: <http://www.microsoft.com/portugal/presspass/press/2009/mai09/05-14ie8.msp>
- ³² Cardoso, G., Espanha, R., & Lapa, T. (2007). E-Generation: Os Usos de Media pelas Crianças e Jovens em Portugal. Retrieved September 2, 2009, from: http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/CriancaseJovens_AsuarelacaocomasTecnologias eosMeiosdeComunicacao.pdf
- ³³ Marktest (2008). 4 milhões de utilizadores de Internet. Retrieved September 4, 2009, from: <http://www.marktest.com/wap/a/n/id~1180.aspx>
- ³⁴ ERC (2008). Estudo de Recepção dos Meios de Comunicação Social. Retrieved September 3, 2009, from: <http://www.erc.pt/index.php?op=conteudo&lang=pt&id=198&mainLevel=folhaSolta>
- ³⁴ Neves, M. (2008) Crianças online. Para uma prevenção precoce do risco. Unpublished Master's dissertation, Universidade de Lisboa ISCT, Lisboa, Portugal. (Retrieved September 10, 2009)

- ³⁶ OberCom (2009). A Sociedade em rede em Portugal 2008: Multitasking e Preferências de Media na Sociedade em Rede. Retrieved September 6, 2009, from: http://www.obercom.pt/client/?newsId=548&fileName=fr2_sr_2008.pdf
- ³⁷ Cowie, H., & Colliety, P. (2009). Cyberbullying - Approaches in the UK: Country Report. Retrieved June 16, 2010, from <http://www.cybertraining-project.org/reports/CyberTraining%20-%20Approaches%20in%20the%20UK.doc>
- ³⁸ Byron, T. (2008). Safer Children in Digital World: the Report of the Byron review. Retrieved July 20, 2009, from: <http://www.dcsf.gov.uk/byronreview/>

Outras leituras e materiais adicionais

- Animated NetSafe Videos to educate students, parents, teachers and others on a variety of topics with respect to Internet safety:
<http://www.netsafeutah.org/cybersafeteens/aboutshow.htm>



**Taking action
against cyber bullying**

Módulo 3

Introdução ao Cyberbullying

**Juan Calmaestra¹, Rosario del Rey¹,
Rosario Ortega¹ e Joaquín A. Mora-Merchán²**

⁽¹⁾ **Universidade de Córdoba (Espanha)**

⁽²⁾ **Universidade de Sevilha (Espanha)**



Project N° 142237-LLP-1-2008-1-DE-LEONARDO-LMP

The CyberTraining project and its outcomes has been founded with support form the European Commission. This report reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Resumo

- O *bullying* está a evoluir negativamente para novas formas de agressão. Na sua caminhada convergiu com as TIC, produzindo um fenómeno que denominamos actualmente por *cyberbullying*.
- O *cyberbullying* pode ser classificado de duas formas: tendo em conta quer o canal a partir do qual ocorre o abuso quer a natureza do abuso em si.
- Insultar, Excluir, Manifestar ódio, Revelar segredos e Dissimular, são algumas das estratégias utilizadas pelos ciber-agressores no seu confronto com os sujeitos-alvo.
- Na maior parte dos estudos sobre *cyberbullying*, a percentagem de prevalência obtida rondou os 10%.
- As vítimas de *cyberbullying* expressam sentimentos negativos, tais como raiva e frustração; 10% das vítimas afirma que continua ainda a sentir-se angustiada devido às suas experiências negativas.

Introdução

Nos últimos 15 anos têm-se observado alterações na forma como comunicamos com os outros, alterações que anteriormente seriam inimagináveis. A expansão do uso das tecnologias de informação e comunicação (a partir de agora referidas como TIC) criou um novo ambiente em que podemos desenvolver relacionamentos pessoais. Devido ao crescimento da Internet, a World Wide Web, existem presentemente oportunidades de comunicação que, apenas há algumas décadas atrás, seriam consideradas ficção científica. Para ilustrar a velocidade desta evolução tecnológica, podemos considerar que a percentagem de habitações na União Europeia com acesso à Internet em banda larga aumentou de 15% em 2004 para 56% em 2009^[1]. A utilização do telemóvel também aumentou: em 1996 existiam apenas sete linhas telefónicas móveis por 100 habitantes e, 10 anos depois, este número aumentou para 106 linhas por 100 habitantes^[1].

Para mais informações sobre a utilização das TIC pelos jovens, consulte [«Utilização dos meios de comunicação pelos jovens e a cultura da Internet»](#), no Capítulo 2 deste *e-book*.

Estas mudanças alteraram drasticamente a forma como os adultos comunicam uns com os outros, mas tiveram, ainda, uma maior influência entre os jovens, pois cresceram numa era dominada pelas TIC. Redes sociais, salas de conversação, fóruns e SMS são os meios utilizados habitualmente pelos jovens para comunicar uns com os outros, quando a comunicação cara-a-cara não é possível. Na verdade alguns jovens preferem estas formas de comunicação à comunicação cara-a-cara.

As duas actividades seguintes centram-se nas características do ciberespaço: A [Actividade 3.1 'As minhas palavras e imagens voam muito rápido no ciberespaço'](#) explora a dificuldade de controlar a nossa informação na *Internet*. A Actividade 3.2 compara amigos virtuais e reais.

Por outro lado, o *bullying* está a evoluir negativamente para novas formas de agressão. O seu caminho convergiu com o das TIC, produzindo um fenómeno que actualmente denominamos

por *cyberbullying*. De uma forma muito simples, podemos definir este fenómeno como sendo o *bullying* realizado através de canais electrónicos de contacto pessoal, como a *Internet* e os telemóveis.

A investigação sobre *cyberbullying* teve lugar no início do século XXI. O primeiro trabalho científico que conseguimos identificar foi publicado no ano 2000 ^[2], mas só em 2002 é que foi publicado na Europa (Noruega) o primeiro artigo sobre *cyberbullying* perpetrado através de telemóveis. Pouco mais tarde, o fenómeno começou a chamar a atenção dos meios de comunicação. Tal interesse deveu-se, muito provavelmente, a um conjunto de casos de suicídio de adolescentes que foram vítimas deste problema. O primeiro caso documentado foi o suicídio de Ryan Halligan, um nova-iorquino de 13 anos que acabou com a sua própria vida por ter sido vítima de *bullying* e de *cyberbullying*. Mas o caso mais famoso de *cyberbullying* foi, talvez, o de Megan Meier, uma rapariga americana de 13 anos que se suicidou em 2006, depois de um ataque de *cyberbullying* no MySpace, cometido por alguém que fingiu ser um adolescente.

Estes e outros casos de *cyberbullying* tornaram a sociedade mais consciente do novo fenómeno e mostraram ser necessário criar medidas de prevenção. Este manual tem como intenção ser mais um passo nessa direcção e neste Capítulo pretendemos oferecer uma introdução ao tema.

Objectivos e resultados esperados de aprendizagem

O objectivo deste módulo é apresentar uma visão geral sobre o fenómeno do *cyberbullying*. O tema é abordado tendo em conta três objectivos principais:

1. *Definir e delimitar o cyberbullying.* Quem utilizar este manual precisa de saber o que é o *cyberbullying* e de ter consciência da sua natureza e peculiaridades. Visto que o fenómeno evoluiu e se difundiu apenas recentemente, a sociedade não está totalmente familiarizada com o problema. Este capítulo serve, assim, como uma introdução. Os conceitos inseridos nele serão analisados em pormenor nos capítulos seguintes.
2. *Reconhecer a importância do cyberbullying e as suas possíveis consequências.* Para muitas pessoas o *cyberbullying* é, apenas, uma brincadeira de crianças, ou algo que não prejudica

as suas vítimas. Estas pessoas subestimam as suas consequências e não o consideram como um problema sério que necessita de solução. Neste capítulo iremos apresentar um conjunto de actividades que servirão para aumentar a consciência da amplitude do problema.

3. *Distinguir o espaço virtual do espaço físico.* Muitas pessoas não têm consciência das diferenças entre estes dois tipos de espaço. Algumas ainda acreditam que o que fazem no espaço virtual não tem, na verdade, nenhuma consequência nas pessoas reais.

Este três objectivos gerais operacionalizar-se-ão nos seguintes objectivos específicos, (a reforçar com as actividades apresentadas mais à frente):

- Introduzir os leitores no fenómeno do *cyberbullying*;
- Informar os leitores sobre os canais através dos quais o *cyberbullying* pode ocorrer;
- Consciencializar acerca de como o *cyberbullying* pode afectar certas pessoas;
- Reconhecer, compreender e respeitar o ponto de vista da outra pessoa sobre as situações de *cyberbullying*;
- Aprender sobre características específicas inerentes ao ciberespaço;
- Diferenciar o espaço físico do espaço virtual.

Síntese do conhecimento e pensamento actuais

Bullying e Cyberbullying

Definição

O que é o bullying e o cyberbullying?

Durante os últimos 40 anos e em simultâneo com estas mudanças no comportamento comunicativo, os investigadores têm estudado o fenómeno descrito na década de 1970 como “*bullying*” ^[4]. Foi demonstrado que, para que se possa considerar um exemplo de *bullying*, a situação deve ter pelo menos três condições ^[5-8]: intenção de prejudicar a vítima, repetição do comportamento abusivo durante um período de tempo e um desequilíbrio de poder entre a vítima e o agressor.

As situações de abuso entre crianças em idade escolar são marcadas pela existência de uma relação do tipo Dominância-Submissão ^[9] entre aquele que agride e as suas vítimas; tudo dissimulado por uma lei invisível que agrava as consequências da situação de abuso e que é, normalmente, referida como *código de silêncio* ^[10]. Dentro desta dinâmica relacional de dominância-submissão, quer os agressores quer as vítimas aprendem a comportar-se de acordo com os seus respectivos papéis. O código de silêncio evita que se relatem os casos de *bullying* aos adultos, criando um sentimento de receio quanto ao modo como os agressores ou o grupo de pares poderá vir a reagir.

Para mais informações sobre *bullying*, por favor confira a página da internet da Anti-Bullying Alliance ¹ (tradução do Google ²) que poderá encontrar na secção dos *sítios electrónicos úteis*, deste capítulo.

Tendo em consideração as características específicas dos canais através dos quais o *cyberbullying* ocorre, considerámos ser necessário dar ao fenómeno uma definição própria, embora ela esteja inevitavelmente relacionada com a definição de *bullying* tradicional^[6]. Smith e colegas ^[11] definem o *cyberbullying* como um acto de agressão intencional, realizado repetidamente ou durante um período de tempo por um grupo ou indivíduo, utilizando formas de contacto electrónicas, contra alguém que não consegue defender-se facilmente. Nancy Willard ^[12-13], centrando-se especialmente na dimensão social do problema, considera que uma situação de *cyberbullying* ocorre quando se é cruel para com os outros, enviando ou colocando *online* material prejudicial ou envolvendo-se em outras formas de crueldade social utilizando quer *Internet* quer outras tecnologias digitais ^[13]. Bill Belsey ^[14] afirma que o *cyberbullying* envolve a utilização das TIC como uma plataforma para uma conduta hostil, repetitiva e intencional por parte de um grupo ou de um indivíduo, cujo objectivo é prejudicar os outros. O *cyberbullying* está estruturado na base de uma dinâmica relacional com pelo menos dois papéis bem definidos: agressor e vítima. Contudo, o canal de comunicação, a instantaneidade e a falta de contacto cara-a-cara, conferem-lhe diferentes características ^[15].

¹ <http://www.anti-bullyingalliance.org.uk/>

² <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.antibullying-alliance.org.uk%2F>

Como referimos em cima, o *cyberbullying* tem uma grande proximidade em relação com o *bullying* tradicional. Contudo, a natureza do canal através do qual se verifica o abuso, tornou necessário ter em consideração outro conjunto de factores que são exclusivos do *cyberbullying*.

Pode encontrar mais informações sobre as características do bullying e do cyberbullying no, Recurso 3.4 'Diferenças entre o bullying e o cyberbullying'.

Classificações

Dependendo do papel assumido por um indivíduo na dinâmica do *bullying*, podem ser identificados seis tipos de intervenientes: agressor, reforçador, auxiliar, defensor, observador e vítima ^[16]. O reforçador e o auxiliar apoiam o agressor de formas diferentes, enquanto o defensor tenta ajudar a vítima e o observador ignora simplesmente o abuso. Alguns sujeitos agem como vítimas e agressores ao mesmo tempo ^[5, 8, 17-18].

Por outro lado, o *cyberbullying* pode ser classificado de dois modos: tendo em conta o canal a partir do qual ocorre o abuso ou a natureza do abuso em si. No primeiro sistema de classificação, o *cyberbullying* divide-se nas seguintes categorias: SMS; MMS; telefonemas; mensagem de correio electrónico; salas de conversação (*chatrooms*); mensagens instantâneas e páginas da *Internet* ^[11, 19-20]. O fenómeno pode, ainda, ser qualificado como *cyberbullying* perpetrado através de telemóvel (os primeiros três tipos identificados em cima) e *cyberbullying* realizado através da *Internet* (os últimos quatro tipos) ^[21]. Em relação à natureza do abuso praticado, os casos de *cyberbullying* podem ser divididos nas seguintes categorias: manifestação de ódio; assédio; denegrição; dissimulação; revelação de segredos; engano; exclusão; e ciber-perseguição ^[13, 22]. Estas classificações são provisórias porque podem diversificar-se no futuro devido aos avanços tecnológicos. Por exemplo, é muito frequente a utilização de telemóveis para navegar na *Internet* e vice-versa. Além disso, os adolescentes podem alterar o seu comportamento.

Poderá encontrar informação detalhada sobre estes dois tipos de classificação no [Recurso 3.5 'Classificações do Cyberbullying'](#).

[A Actividade 3.3 'O que é o cyberbullying?'](#) está planeada para o ajudar a familiarizar-se com o conceito de *cyberbullying* e o seu significado, as suas características definidoras e as situações nas quais este ocorre.

[A Actividade 3.4 'O que pode acontecer?'](#) tem como objectivo ajudá-lo a conhecer os possíveis riscos de cada um dos canais através dos quais o *cyberbullying* pode ocorrer, a avaliar as medidas preventivas ou correctivas discutidas pelos participantes e a estabelecer medidas que ajudarão a prevenir a ocorrência de situações de *cyberbullying*.

Breve introdução à principal terminologia relacionada com o *cyberbullying*

Os pontos seguintes são estratégias utilizadas pelos *cyber*-agressores contra os seus alvos:

- **Insultar (*Bashing*)** – Utilizar a *Internet* para cometer ataques verbais directos ou por via de imagens, em qualquer altura. Os *cyber*-agressores colocam comentários em blogues ou enviam mensagens de texto através do telefone. Podem, também, fotografar os sujeitos-alvo ou roubar fotos de uma fonte da *Internet* para alterar as fotografias de forma prejudicial ou adicionar comentários difamatórios e partilhá-los *online* para que sejam vistas por outras pessoas. Uma tendência crescente é a gravação de vídeos de alunos a serem espancados, e que são depois colocados *online*.
- **Exclusão (*Exclusion*)** – Ser excluído de participar em actividades *online* com os seus pares, o que pode causar um sentimento de rejeição. A exclusão pode ocorrer num ambiente de jogos *online*, de blogues de grupo, ou de uma outra qualquer comunidade protegida por palavra-chave. A exclusão também pode ocorrer num ambiente de mensagens instantâneas ou de mensagens de texto.
- **Manifestar ódio (*Flaming*)** – Uma discussão intensa, de curta duração, que muitas vezes inclui linguagem vulgar, rude e ofensiva, insultos e por vezes ameaças. Pode ocorrer

através de mensagens instantâneas ou mensagens de texto, em blogues de *sites* de redes sociais, salas de conversação, fóruns de discussão, ou *sites* de jogos *online*.

- **Revelação de segredos (Outing)** – Revelar segredos ou informações privadas ou pessoais sobre o sujeito-alvo, provocando vergonha ou humilhação. Uma forma comum de revelação de segredos é o reencaminhamento de uma mensagem do sujeito-alvo que contém informação pessoal e íntima.
- **Dissimulação (Posing)** – Uma forma de agressão indirecta, na qual um *cyber*-agressor cria *sites* na *Internet*, fingindo ser o sujeito-alvo. Outra alternativa é a utilização da informação de acesso do utilizador-alvo para iniciar uma situação de abuso, tal como colocar comentários difamatórios. Quando o *cyber*-agressor finge ser o sujeito-alvo e diz coisas más sobre os amigos deste, pode fazer com que esses amigos o rejeitem.

A Actividade 3.5 ‘Uma introdução à terminologia do *cyberbullying* – Designa essa estratégia está estruturada para o ajudar a compreender as diferentes tipos de *cyberbullying*.

Alguns dados sobre o *cyberbullying*

Quantas pessoas estão envolvidas no *cyberbullying*?

Têm sido produzidos vários estudos para investigar o alcance e a frequência do fenómeno de *cyberbullying*. Contudo, as taxas de prevalência variam de um estudo para o outro. Num estudo realizado por Finkelhor e colegas ^[2], os resultados indicam que a percentagem de utilizadores da *Internet* nos Estados Unidos, que já foram vítimas de assédio *online*, é de 6%. No entanto, esta percentagem é muito inferior à de 25% verificada na Califórnia ^[23] ou no Canadá ^[24]. Os primeiros estudos europeus apresentam percentagens inferiores às registadas nos Estados Unidos ^[25-26].

O primeiro estudo a abordar o *cyberbullying* como objecto de investigação foi elaborado por Ybarra e Mitchell ^[27]. Este estudo mostrou que 19% dos jovens, entre os 10 e os 17 anos de idade, tinha uma experiência directa de *cyberbullying*. Dados relativos à Austrália apresentam percentagens de prevalência inferiores ^[28], com 14% dos que participaram no inquérito a

serem identificados como vítimas. No estudo realizado por Burgess-Proctor e colegas ^[29], 38,3% dos sujeitos interrogados consideravam ser vítimas de *cyberbullying*, contudo apenas 10%-15% relatou formas de agressão particularmente graves. No Canadá, Li ^[30] verificou que 25% do grupo de amostra se considerou como vítima. Mas a taxa de prevalência mais elevada foi registada por Raskauskas e Stolz ^[31] nos Estado Unidos, onde 49% do grupo de amostra confessou ter sido vítima deste tipo de abuso.

As percentagens de envolvimento também têm sido muito variadas na Europa, com o número de pessoas envolvidas, enquanto vítimas, a flutuar entre 1% a 50%. Contudo, na maioria dos estudos, e com algumas excepções, a percentagem de prevalência obtida foi de cerca de 10% ^[20-21, 26, 32-46]. O único estudo realizado na Europa a dispensar uma visão global sobre o *cyberbullying* mostra que 29% dos jovens se consideram vítimas de *cyberbullying* ^[47].

O Recurso 3.9 '*Cyberbullying* na Europa: Investigação' fornece uma abordagem geral sobre a situação dos países parceiros do Projecto CyberTraining – Alemanha ([tradução do Google](#) ³), Irlanda ([tradução do Google](#) ⁴), Espanha ([tradução do Google](#) ⁵), Portugal ([tradução do Google](#) ⁶) e o Reino Unido ([tradução do Google](#) ⁷). Estes recursos estão apenas disponíveis em Inglês.

³http://translate.google.de/translate?js=n&prev=_t&hl=de&ie=UTF8&layout=2&eotf=1&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Situation%2520in%2520Germany.doc

⁴<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Situation%2520in%2520Ireland.doc>

⁵<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Situation%2520in%2520Spain.doc>

⁶<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Situation%2520in%2520Portugal.doc>

⁷<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Situation%2520in%2520the%2520UK.doc>

Os efeitos da idade e do género no cyberbullying

Apesar de alguns estudos sugerirem que as raparigas tendem a estar mais envolvidas, enquanto vítimas de *cyberbullying*, do que os rapazes ^[20-21, 34, 48], outros estudos não encontram diferença entre ambos os sexos ou, pelo contrário, apresentam os rapazes como estando mais envolvidos nessa condição do que as raparigas ^[39].

No que diz respeito à idade das vítimas, a importância deste factor não está ainda clara. Os níveis de prevalência parecem permanecer estáveis durante a adolescência antes de diminuírem a partir dos 16 anos em diante ^[37, 44].

Sobreposição entre o bullying e o cyberbullying

Por outro lado, existem provas abundantes da existência de uma relação próxima entre o *bullying* e o *cyberbullying*, no que respeita aos tipos de sujeitos envolvidos ^[21, 30, 39, 50].

Se está interessado em obter mais informações sobre estes dois últimos tópicos consulte, por favor, o Recurso 3.10 'Análise comparativa transnacional: A situação na Europa' (tradução do Google ⁸). Estes recursos estão apenas disponíveis em Inglês.

As consequências do cyberbullying

Verificamos que não existe uma concordância, no que diz respeito à gravidade destas duas formas de abuso. Para alguns alunos, o *cyberbullying* é mais perigoso e nocivo do que o *bullying*, para outros é o contrário. Alguns investigadores sugerem ^[27] que as consequências do *cyberbullying* e do *bullying* são parecidas. Slonje e Smith ^[44] verificaram que os adolescentes consideram o *cyberbullying* via SMS menos nocivo do que o *bullying*, mas encaram o *cyberbullying*, através de fotos ou vídeos, pior do que o *bullying*. Esta segunda conclusão é

⁸<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fcybertraining-project.org%2Freports%2FTransnational%2520comparative%2520analysis%2520The%2520situation%2520in%2520Europe.doc>

apoiada pelos resultados publicados por Smith e colegas ^[20], embora estes últimos também incluam as chamadas telefónicas. Os estudos sobre *cyberbullying* perpetrado nas salas de conversação (*chatrooms*), realizados por Katzer ^[51] e Katzer e Fetchenhauer ^[52], mostram que as vítimas expressam sentimentos negativos tais como raiva, frustração, etc., ao mesmo tempo que 10% das vítimas afirmam sentir-se, ainda, ansiosas devido às suas experiências.

A Actividade 3.6 'O *cyberbullying* não é um jogo' tem como objectivo gerar promover alguma reflexão sobre as possíveis consequências do *cyberbullying*, fazer compreender que o *cyberbullying* não é simplesmente "uma brincadeira de crianças ", e ensinar a sentir empatia pelas vítimas do *cyberbullying*.

A Actividade 3.7 'Talvez para ti seja apenas uma brincadeira, mas magoaste-me' tem a intenção de o ajudar a compreender o ponto de vista das vítimas de brincadeiras nocivas, consciencializar sobre o mal que certos tipos de conduta no ciberespaço podem causar e criar empatia para com as vítimas.

Actividades

Objectivos

As actividades descritas em baixo foram construídas para irem ao encontro dos objectivos que estabelecemos no início deste capítulo, seguindo a mesma ordem lógica. Primeiro apresentamos um objectivo, explicando por que motivo a actividade deve ser executada. Em seguida é descrito o procedimento. Propomos diferentes tipos de actividades. Idealmente, algumas deveriam ser efectuadas em grupos mas, se tal não for possível, podem ser adaptadas de forma a serem realizadas por uma pessoa só. Na parte final do procedimento aparece uma lista de recursos eventualmente útil para a pessoa ou pessoas que estão a trabalhar na actividade.

Grupo-alvo

Todas as actividades estão dirigidas a profissionais de formação e de educação, pais e adolescentes. Mais concretamente, as actividades podem ser direccionadas também para formadores de professores. Para isso, a ideia é a de que estes profissionais assimilem as actividades e depois as utilizem nas suas acções de formação. Desta forma, cada participante irá desempenhar um papel activo no processo de aprendizagem. As actividades apresentadas não devem ser consideradas como procedimentos rigorosamente inflexíveis e reguladores, mas podem ser adaptadas para ir ao encontro das necessidades de cada situação específica.

Duração

As actividades podem ser efectuadas numa sessão de trabalho normal, devendo o tempo disponibilizado para o debate ser adaptado para servir as diferentes circunstâncias. Esta versatilidade é possível, pois a introdução para cada actividade proposta é muito curta e o tempo de debate pode ser alongado de acordo com o critério dos participantes e em conformidade com o grau de análise desejado.

Resumo

Existe um total de 8 actividades: três para o primeiro objectivo geral, e duas para o resto dos objectivos gerais, além de uma actividade de avaliação do processo de aprendizagem global, no fim. As actividades são:

A actividade 3.1 “As minhas palavras e imagens voam muito rápido no ciberespaço » tem como objectivo levar os participantes a explorar a dificuldade de controlar a informação que publicamos na *Internet*.

A actividade 3.2 ‘Amigos virtuais versus amigos reais’ tem como objectivo levar os participantes a comparar os amigos virtuais em relação aos amigos reais.

A actividade 3.3 ‘O que é o *cyberbullying*?’ tem como objectivo ajudar os participantes a familiarizarem-se com o conceito de *cyberbullying* e seu significado, as suas características definidoras e as situações em que este ocorre.

A actividade 3.4 ‘O que poderia acontecer?’ tem como objectivo ajudar os participantes a conhecer os possíveis riscos de cada um dos canais através dos quais o *cyberbullying* pode ocorrer, a avaliar as medidas preventivas ou correctivas discutidas pelos participantes e a estabelecer medidas que ajudarão a prevenir a ocorrência de situações de *cyberbullying*.

A actividade 3.5 ‘Uma introdução à terminologia do *cyberbullying* - Designa essa estratégia está estruturada para ajudar os participantes a compreender as diferentes situações de *cyberbullying*.

A actividade 3.6 ‘O *cyberbullying* não é um jogo’ tem como objectivo levar os participantes a reflectir sobre as possíveis consequências do *cyberbullying*, fazer compreender que o *cyberbullying* não é simplesmente "uma brincadeira de crianças " e ensinar a sentir empatia pelas vítimas do *cyberbullying*.

A actividade 3.7 ‘Talvez para ti seja apenas uma brincadeira, mas magoaste-me’ em a intenção de ajudar os participantes a compreender o ponto de vista das vítimas de brincadeiras nocivas, consciencializar sobre o mal que certos tipos de conduta no ciberespaço podem causar e criar empatia para com as vítimas.

Actividade 3.1 “As minhas palavras e imagens voam muito rápido no ciberespaço ”

Objectivo

Você tem noção que quando colocamos um texto ou uma imagem no ciberespaço perdemos o controlo sobre o tipo de pessoas que podem ver ou ler esse material? Mesmo quando apagamos uma imagem, já alguém pode ter tido oportunidade de a descarregar e de voltar a colocá-la *online* noutra página, sem o nosso conhecimento. A imagem pode, ainda, ter sido alterada através de diferentes tipos de *software* e colocada em seguida na *Internet* para troçarem de nós.

Recursos

Recurso 3.1 ‘Lucy coloca as fotos das férias online’

Se tiver um vídeo com uma história parecida à de “Lucy coloca as fotos das férias online” pode utilizá-la em vez desta, seguindo o mesmo procedimento da actividade.

Procedimento

Leia a história “Lucy coloca as fotos das férias online” (Recurso 3.1). Discuta no seu grupo o que acontece na história. Poderá acontecer a si alguma coisa parecida? Apresente aos outros grupos as conclusões a que o seu grupo chegou acerca da história. Que erro cometeu a Lucy ? Para concluir, pense quantas vezes na sua vida já correu o risco de se expor a problemas semelhantes aos descritos na história.

Actividade 3.2 ‘Amigos virtuais versus amigos reais’

Objectivo

Hoje em dia, muitos adolescentes gostam de se gabar por terem centenas ou até mesmo milhares de amigos no ciberespaço, principalmente em espaços de redes sociais como o Facebook. Isto é possível graças ao facto de, através da *Internet*, podermos tornar-nos amigos de uma pessoa sem ter na realidade que interagir com ela. Não é fácil, para os jovens, diferenciar os amigos reais dos meros conhecidos por contactos através de canais electrónicos. Não estamos a dizer que seja impossível cultivar uma amizade verdadeira na *Internet*, mas que é impossível manter centenas de amizades significativas ao mesmo tempo.

Recursos

Recurso 3.2 ‘Com um amigo eu posso ... fazer uma lista’

Recurso 3.3 ‘A história do John’

Procedimento

Faça uma lista das qualidades dos seus amigos reais. Para tal, pode utilizar a lista “Com um amigo eu posso...” que se encontra na secção dos recursos. Faça o mesmo relativamente àqueles amigos com quem o seu único contacto é através das TIC (os amigos que conheceu na *Internet* ou pelo telefone, mas que nunca conheceu em pessoa). Mais uma vez, pode utilizar a referida lista (Recurso 3.2). Compare as suas listas com as das outras pessoas do seu grupo. Qual das duas listas é a mais indicada para manter uma amizade? Devemos ter consciência que os bons amigos são aqueles que estão disponíveis nos piores momentos. No seu grupo, tente descrever os tipos de problemas que gostaria de poder conversar com um bom amigo. Em seguida, decida se esse amigo seria real ou virtual e dê início a uma discussão sobre as vantagens de cada tipo de amigos; depois façam uma votação: que tipo de amigo é melhor? Para concluir, leia a história do nosso amigo John (recurso 3.3) e responda a esta questão: por que motivo é que certas informações não devem ser dadas a amigos virtuais?

Actividade 3.3 'O que é o *cyberbullying*?'

Objectivo

Saber exactamente qual o tipo de comportamento em que consiste ou não o *cyberbullying*, é importante para a sua prevenção ou para a implementação de medidas destinadas a eliminá-lo. Actualmente, a definição de *cyberbullying* não é muito clara. Esta actividade vai ajudar-vos a ter a certeza de quando é que estão a enfrentar um caso de *cyberbullying*.

Recursos

Recurso 3.6 - Vídeo 'Vamos combatê-lo em conjunto'

Recurso 3.7 'Possíveis questões para debater em pequenos grupos'

Procedimento

Veja o vídeo "Vamos combatê-lo em conjunto". Em seguida, partilhe com as outras pessoas do seu grupo a sua reflexão sobre o vídeo. Se não tiver grupo reflecta sozinho . Pode utilizar o recurso 3.6 para orientar o debate. Tire notas sobre a conversa ou sobre os seus pensamentos. Em seguida, partilhe com os outros grupos as conclusões a que chegou. Para concluir esta actividade, pense sobre como esta actividade o ajudou.

Actividade 3.4 ‘O que pode acontecer?’

Objectivo

Como vimos na secção dedicada à teoria, o *cyberbullying* pode ocorrer através de sete canais. Se os formandos estiverem conscientes dos riscos relacionados com cada um destes canais, irão ter um maior cuidado quando os utilizarem. A nossa atitude não é a de rejeitar estas formas de comunicação por causa do medo das consequências, mas sim a de que elas devem ser utilizadas de forma mais segura e responsável.

Recursos

Não são necessários recursos extra para esta actividade. Idealmente, devem ser criados grupos para debater cada um dos diferentes canais de comunicação: isto é, um total de sete grupos. Desta forma, todos os canais serão tidos em conta.

Procedimento

Escolha um dos sete canais através dos quais o *cyberbullying* pode ocorrer e forme um grupo com os outros participantes que escolheram o mesmo canal. Lembre-se que os canais são SMS, MMS, telefonemas, comunicação de mensagens instantâneas, salas de conversação, páginas da *Internet* e correio electrónico. Em seguida, no seu grupo, reflecta sobre os possíveis riscos que a utilização destes canais envolve. Pense também sobre as formas através das quais uma pessoa pode incomodá-lo ou vitimizá-lo utilizando estes canais. Como é que se pode evitar que estas situações aconteçam e continuem a acontecer, e de que forma é que as suas consequências podem ser minimizadas? As conclusões de cada grupo devem ser apresentadas e debatidas com os outros grupos. Encoraje os outros grupos a dizer se consideram existir outros perigos possíveis ou outras formas de abuso que o seu grupo não tenha mencionado. Tente avançar um pouco no que diz respeito às medidas preventivas ou correctivas que devem ser tomadas. Para concluir, por favor, avalie os riscos que encontrou aquando da utilização das TIC. Do mesmo modo, faça uma autocrítica sobre o facto de poder já ter incomodado, ainda que sem intenção, outra pessoa através destes canais.

Actividade 3.5 ‘Uma introdução à terminologia do *cyberbullying* - designe a estratégia’

Objectivo

Esta actividade está pensada para um grupo de vinte a vinte e cinco participantes, aproximadamente. O objectivo desta actividade é dar a conhecer aos pais a terminologia e as estratégias associadas ao *cyberbullying*.

Recursos

Recurso 3.8 ‘Folha de respostas’

Procedimento

A presente actividade pode ser realizada por uma pessoa sozinha ou por um grupo. Para os cenários apresentados em baixo, que estratégia de *bullying* (dissimular, revelar segredos, manifestar ódio, criticar, excluir) está a ser utilizada?

Actividade 3.6 'O cyberbullying não é um jogo'

Objectivo

Muitas pessoas consideram o *cyberbullying* como algo sem importância, vêem-no como um mito inventado por psicólogos. Mas a verdade é bem mais preocupante. O *cyberbullying* pode ter consequências de longo alcance. Nesta actividade gostaríamos que pensasse sobre as consequências do *cyberbullying*.

Recursos

Recurso 3.11 - Vídeo 'Caso de suicídio no MySpace: A história de Megan Meier'

Recurso 3.12 'Guia para debater a história de Megan Meier'

Procedimento

Veja o vídeo 'Caso de suicídio no MySpace: A história de Megan Meier' e recolha notícias da Internet sobre a história de Megan. Encontre também na *Internet* informações sobre o que aconteceu à mãe da amiga da Megan. Em seguida, reflecta com o seu grupo sobre as consequências do *cyberbullying* na vida de Megan, e de outras crianças como ela, que foram vítimas de *cyberbullying* (para tal pode utilizar o guia que propomos: Recurso 3.12). Para concluir, pense no que sentiria se fosse vítima de *cyberbullying*. Tome nota da sua reflexão.

Nota: Este é um caso extremo de *cyberbullying* e, felizmente, muito raro. Para além disso, é um caso atípico, pois o agressor era um adulto. Contudo trata-se de um vídeo poderoso que nos faz reflectir sobre o que alguns consideram como um "facto pouco importante".

Actividade 3.7 ‘Talvez para ti seja apenas uma brincadeira, mas magoaste-me’

Objectivo

A nossa investigação sobre os casos de *cyberbullying* revelou que muitas pessoas acreditam que um comportamento deste tipo por parte das crianças que frequentam a escola, é simplesmente “uma patetice”. Mas às vezes o *cyberbullying* está muito longe de ser apenas uma brincadeira e pode provocar consequências graves na vítima.

Recursos

Não são necessários recursos extra para esta actividade. Contudo, se o formador reparar que nenhum participante se envolveu numa brincadeira nociva ou é incapaz de inventar uma, então pode contar ou inventar um dos seus próprios exemplos e organizar os grupos para que, em cada um deles haja, pelo menos, uma ou duas histórias.

Procedimento

Pense numa “brincadeira nociva” que pregou a alguém ou que um seu conhecido pregou a outra pessoa utilizando as TIC. Escreva o que aconteceu. Se não conhece um caso real, invente um. Ouça a história de cada elemento do grupo. Escolha uma das histórias e analise-a. O que aconteceu? Por que motivo fizeram esta brincadeira? Como é que a vítima reagiu? Acha que todos se riram da brincadeira, ou apenas aqueles que a fizeram? Em seguida, debata todas as histórias com o resto do grupo. Tenha em atenção os diferentes pontos de vista. O formador deve orientar a discussão para os sentimentos da vítima. Devemos ter em mente que uma brincadeira, para ser uma verdadeira brincadeira, deve ser divertida para todas as pessoas, incluindo o alvo. Para concluir esta actividade, caso tenha pregado uma brincadeira deste género, pense como se teria sentido se tivesse sido vítima da sua “brincadeira”. Se alguma vez lhe pregaram uma brincadeira deste género, pense como explicaria ao agressor que o que fez não era uma brincadeira e o que lhe diria para ele não o voltar a fazer. Se nunca esteve directamente envolvido/a numa brincadeira nociva, talvez tenha testemunhado alguma feita a outra pessoa. Pense sobre os sentimentos da vítima naquela situação.

Recursos

Resumo

O recurso 3.1, 'Lucy coloca as fotos das férias online' ilustra como colocar fotografias na Internet pode ser uma fonte de perigos.

O recurso 3.2, 'Com um amigo eu posso... fazer uma lista' refere-se aos perigos das redes sociais.

O recurso 3.3, 'A história do John' demonstra uma situação de abuso ocorrido numa sala de conversação online.

O recurso 3.4, 'Diferenças entre o bullying e o cyberbullying' fornece mais informações sobre as características do bullying e do cyberbullying.

O recurso 3.5, 'Classificações do cyberbullying' fornece informações detalhadas sobre dois tipos de classificação do cyberbullying.

O recurso 3.6, Vídeo 'Vamos combatê-lo em conjunto' demonstra em forma de vídeo como o cyberbullying pode ser prevenido.

O recurso 3.7, 'Possíveis questões para debater em pequenos grupos' fornece uma orientação de como debater em pequenos grupos.

O recurso 3.8, 'Folha de respostas' tem como objectivo fazer com que os pais conheçam as diferentes estratégias de cyberbullying.

O recurso 3.9, 'Cyberbullying na Europa: Investigação' fornece uma visão sobre o que há de mais recente em termos de investigação sobre o cyberbullying realizada nos países parceiros do Projecto CyberTraining - Alemanha, Irlanda, Espanha, Portugal e o Reino Unido. Estes recursos estão apenas disponíveis em Inglês.

O recurso 3.10, 'Análise comparativa transnacional: A situação na Europa' fornece uma visão geral sobre a situação dos países parceiros do Projecto CyberTraining - Alemanha, Irlanda, Espanha, Portugal e o Reino Unido. Estes recursos estão apenas disponíveis em Inglês.

O recurso 3.11, Vídeo 'Caso de suicídio no MySpace: A história de Megan Meier' ilustra a história de uma jovem rapariga que retirou a própria vida depois de ter sido vítima de cyberbullying.

O recurso 3.12, 'Guia para debater a história de Megan Meier' fornece as linhas de orientação sobre como debater os destinos das vítimas de cyberbullying como o de Megan Meier.

Recurso 3.1 ‘Lucy coloca as suas fotos das férias online’

Lucy é uma rapariga de 16 anos que foi de férias para um maravilhoso *resort* balnear na Andalusia com as suas amigas. Quando regressou, decidiu colocar as fotos das férias na página da sua rede social para que os outros amigos vissem como elas se tinham divertido. Ela colocou fotografias dos sítios que visitou, das festas à noite e dos dias passados na praia. Umas semanas depois encontrou-se em várias situações estranhas. Homens que ela não conhecia cumprimentavam-na na rua e faziam comentários dizendo que era mais bonita com menos roupa, e coisas desse género. Alguns deles, ainda, assediavam-na sexualmente.

Alguns dias mais tarde, começou a escutar comentários parecidos na escola. A Lucy ficou muito surpreendida. Não compreendia por que motivo é que isto estava a acontecer e começou a ficar muito preocupada.

Uma das suas amigas perguntou-lhe por que é que tinha colocado as suas fotos numa página de contactos da *Internet*. A Lucy respondeu que não percebia o que ela estava a dizer e pediu que lhe desse o endereço electrónico onde tinha visto as fotos.

Quando foi ver a página, descobriu com desagrado as fotos que tinha colocado na página da rede social, dela em fato de banho mas a que se juntavam comentários sobre o seu aspecto físico e sobre como ela estava disponível para ter uma relação com qualquer pessoa interessada. A Lucy não podia acreditar no que estava a ler! Alguém tinha colocado as suas fotos naquela página. Que coisa horrível! Não encontrava nenhuma explicação para o facto. Ela tinha desactivado a opção de descarregar fotos oferecida pelo *site* da sua rede social. Ninguém podia descarregar as suas fotos. A Lucy regressou à sua rede social e começou a deixar mensagens insultuosas e depreciativas nas páginas de todos os seus amigos. Estava furiosa por causa do que lhe acontecera.

Depois de escrever as mensagens, viu que tinha recebido uma outra, privada, de um estranho chamado Blue Air, agradecendo-lhe as maravilhosas fotos na praia. Então compreendeu que não tinham sido os amigos a colocar as fotos no outro *site*, e arrependeu-se dos comentários que escreveu. Mas era tarde demais. As suas mensagens já tinham sido enviadas e agora não as podia alterar. Os amigos da Lucy viraram-lhe as costas por causa de todos os insultos que escreveu e, apesar de ela ter tentado pedir desculpa, as suas palavras ainda lá estavam nas

páginas da rede social. Todas as vezes que os amigos as liam ficavam zangados com ela outra vez.

E como é que o Blue Air conseguiu as fotos? Facilmente: a Lucy tinha a sua página na rede social configurada de modo a que todos vissem o seu conteúdo. Blue Air viu o perfil dela e decidiu descarregar as suas fotos. Embora a Lucy tivesse a opção para descarregar fotos na sua conta desactivada para que ninguém conseguisse fazê-lo, existem muitas maneiras fáceis de aceder e guardar imagens que estão acessíveis a todos os que possuem um bom conhecimento de computadores.

Recurso 3.2 ‘Com um amigo eu posso ... fazer uma lista’

- Com um amigo eu posso partilhar os meus problemas
- Com um amigo eu posso confiar em alguém
- Com um amigo eu posso abraçar alguém quando preciso de um abraço
- Com um amigo eu posso comunicar sem usar palavras
- Com um amigo eu posso fazer algo com outra pessoa
- Com um amigo eu posso celebrar
- Com um amigo eu posso brincar
- Com um amigo eu posso praticar desportos
- Com um amigo eu posso ...

Recurso 3.3 ‘A história do John’

John conheceu um amigo *online*, numa sala de conversação, popular entre os jovens da sua idade. Ele e o seu amigo iam-se conhecendo, têm alguns interesses em comum e dão-se muito bem. John sabe que deve evitar que estranhos conheçam o seu verdadeiro nome e agora também não faz uma excepção.

À medida que vão conversando, os dois amigos reconhecem que ambos gostam da Natureza e de ir ao parque sempre que é possível. John gosta de ir ao St. James Park, perto da sua escola, e vai lá sempre depois das aulas. Adora desporto e ambos jogam futebol. John diz ao amigo que é guarda-redes da equipa da sua escola. Os dois têm muita coisa em comum e sempre que podem juntam-se para conversar.

Um dia, um estranho aproxima-se de John e diz-lhe: “Olá, John. Tenho que conversar contigo sobre algo muito importante.” John fica surpreso, pois não sabe quem é o homem. O estranho diz-lhe que é o seu “ciber-anjo da guarda” e insiste que têm de falar. Acrescenta que ele e o amigo de John se encontram *online*, e que John devia ter cuidado com a informação que partilha. Devido às conversas que tinham, sabia em que escola o John andava, até porque só há uma escola perto de St James Park. Também sabia que John jogava futebol na equipa da escola e, por isso, conseguiu encontrar uma foto dele na *Internet*. Mas não era só isso. Também sabia exactamente onde encontrar o John quando este estava sozinho, uma vez que ele tinha dito que ia ao parque todos os dias.

John estava espantado. Pensou que tinha sido cuidadoso nas conversas com o seu ciber-amigo mas, aparentemente, estava errado. Desta vez, por felicidade, teve sorte e nada lhe aconteceu.

Recurso 3.4 ‘Diferenças entre o *bullying* e o *cyberbullying*’

	<i>Bullying</i>	<i>Cyberbullying</i>
Intencionalidade	Os agressores devem agir deliberadamente: actos espontâneos ou ocasionais não são considerados casos de <i>bullying</i> .	O agressor deve deliberadamente ter a intenção de magoar ou atormentar a vítima para que uma situação possa ser descrita como um caso de <i>cyberbullying</i> .
Repetição	Para considerarmos um comportamento como <i>bullying</i> , ele não pode ser esporádico; pelo contrário deve ocorrer mais ou menos persistentemente, durante um período de tempo. Um ataque que ocorra só uma vez, por exemplo, não é um exemplo de <i>bullying</i> .	A repetição pode ser quantificada em função do número de vezes que uma certa imagem ou vídeo são colocados <i>online</i> ou são vistos.
Desequilíbrio de poder	Existe um desequilíbrio de poder, real ou imaginário, entre a vítima e o agressor, quer seja na agressão física quer na psicológica	O <i>cyberbullying</i> também implica um desequilíbrio, mas neste caso é causado pelo nível de conhecimento informático dos protagonistas. Por outro lado, este desequilíbrio pode ser causado pelo facto de a vítima não conhecer o agressor e, por isso, não poder localizar a pessoa ou defender-se contra os ataques.

Número de observadores	Normalmente, os episódios de <i>bullying</i> são do conhecimento de um número relativamente pequeno de pessoas; às vezes são do conhecimento apenas dos agressores e das vítimas. Outras vezes, são também do conhecimento do resto da turma e, em raras ocasiões, são do conhecimento de toda a escola.	Este tipo de abuso pode ter duas formas muito diferentes: acções abertas ao escrutínio público, tais como denegrir uma pessoa através de um vídeo colocado na <i>Internet</i> ; ou situações privadas, do conhecimento apenas dos agressores e da vítima, tais como a troca de mensagens de correio electrónico ou comunicação via mensagens instantâneas.
Anonimato	Geralmente, a vítima conhece o seu agressor. Apenas em algumas estratégias de <i>bullying</i> , como no caso da divulgação de rumores, pode o agressor manter-se anónimo.	Alguns agressores são capazes de esconder a identidade devido aos seus conhecimentos e recursos tecnológicos. Isto pode aumentar o sentimento de impunidade do agressor e ao mesmo tempo intensificar o sentimento de vulnerabilidade da vítima.
Espaço e tempo	No <i>bullying</i> , as vítimas estão sujeitas ao abuso apenas durante as horas da escola ou no caminho entre a escola e a casa	O cyberbullying pode ocorrer a qualquer momento e a qualquer altura do dia ou da noite. Horários e espaços físicos são eliminados, e a agressão pode, ainda, ocorrer durante as férias escolares.

Recurso 3.5 'Classificações do *cyberbullying*'

Meios (Cp. Smith et al, 2008):

- **SMS:** enviar ou receber mensagens de texto abusivas através do telemóvel.
- **MMS:** tirar, enviar ou receber fotos e/ou vídeos desagradáveis utilizando os telemóveis (ex. *happy slapping*).
- **Telefonemas:** fazer ou receber telefonemas perturbadores (ex. comunicar brincadeiras maliciosas).
- **Correio electrónico:** mensagens de correio electrónico maliciosas ou ameaçadoras enviadas directamente para a vítima, ou sobre a vítima para terceiros.
- **Salas de conversação:** Intimidação ou abuso aquando da participação em salas de conversação
- **Mensagens Instantâneas:** Mensagens instantâneas abusivas (MSN, Yahoo, AIM etc.).
- **Páginas da Internet:** Onde são revelados detalhes secretos ou pessoais de uma forma abusiva, ou onde são partilhados comentários maliciosos e desagradáveis. Pode também envolver a divulgação, numa página da Internet, de fotos ou vídeos humilhantes ou a colocação de pesquisas degradantes.

Comportamentos (Cp. Willard, 2007):

- **Manifestar ódio (Flaming):** brigas *online* utilizando mensagens electrónicas com uma linguagem vulgar e de inimizade.
- **Assédio (Harassment):** Enviar repetidamente mensagens maliciosas, mesquinhas e insultuosas.
- **Denegrição (Denigration):** “Dizer mal” de alguém *online*. Enviar ou colocar *online* boatos ou rumores sobre uma pessoa para prejudicar a sua reputação ou amizades.
- **Dissimulação (Impersonation):** Fingir ser uma outra pessoa e enviar ou colocar *online* material que faça com que essa pessoa arranje problemas, fique em perigo ou prejudique a sua reputação ou amizades.
- **Revelar (Outing):** Partilhar *online* os segredos ou informações embaraçosas ou imagens de alguém.

- **Enganar (Trickery):** Convencer alguém a revelar segredos ou informação embaraçosa e depois partilhá-la *online*.
- **Exclusão (Exclusion):** Excluir alguém de forma intencional e cruel de um grupo *online*.
- **Ciberperseguição (Cibertalking):** Assédio repetido e intenso e denegrição, que pode incluir ameaças ou criar medos intensos.

Recurso 3.6 - Vídeo 'Vamos combatê-lo em conjunto'

Elaborado por: Childnet International (<http://www.childnet.com>)



URL: <http://www.digizen.org.uk/cyberbullying/fullFilm.aspx>

Recurso 3.7 'Possíveis questões para debater em pequenos grupos'

- O que se passou na história?
- Que estratégias de *cyberbullying* preocupavam o Joe?
- O que aconteceu ao Joe? E o que aconteceu aos seus agressores?
- Como é que o Joe se sentiu?
- De que forma o autor da denúncia da agressão afecta a vítima, a longo e a curto prazo?
- De que forma aquele que não denunciou a agressão afecta a vítima, a longo e a curto prazo?
- Como acha que se sente o agressor quando é descoberto por um membro da autoridade?
- ...

Pode utilizar o guia "[Vamos combatê-lo em conjunto](#)" de modo a explorar o tópico com mais profundidade.

Recurso 3.8 'Folha de respostas'

1. O John e o Michael nunca gostaram um do outro, especialmente no campo de rugby. Depois do treino utilizavam mensagens electrónicas para se insultarem e chamarem nomes. Por fim, o John disse ao Michael que devia ter muito cuidado no treino de rugby do dia seguinte.

Estratégia de *bullying*: _____

2. A Jane e a Ellen eram boas amigas, mas a Jane tinha um sentimento secreto de inveja da Ellen porque ela namorava com o John. Uma tarde, elas estavam a trabalhar no computador, num projecto para a escola, em casa da Ellen. A Jane observou a Ellen a entrar na sua caixa de correio electrónico e conseguiu ver a palavra-chave e o nome de utilizador da Ellen. Mais tarde, a Jane entrou na conta da amiga e, fingindo ser a Ellen, enviou uma mensagem ofensiva para o namorado dela.

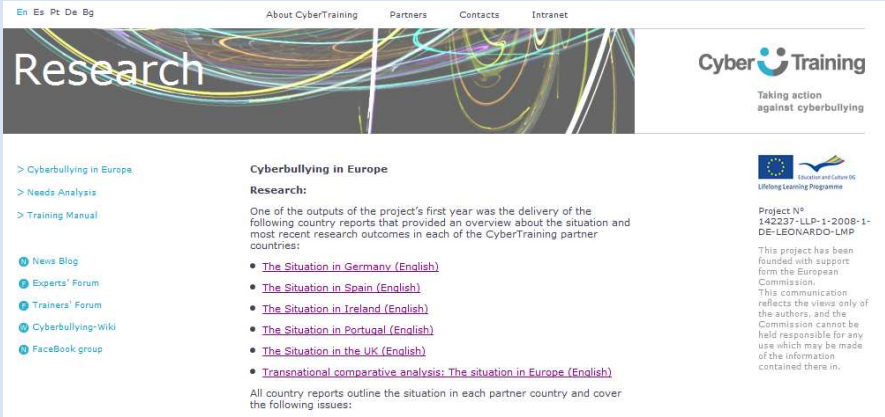
Estratégia de *bullying*: _____

3. O Mark era uma pessoa popular na escola. Mas durante a maior parte da sua vida sofreu de excesso de peso e era sensível ao facto de os outros rapazes o verem a trocar de roupa nos balneários. Ryan, um aluno novo na escola e com alguns problemas em fazer amigos, utilizou o seu telemóvel para tirar uma fotografia do Mark sem camisa no balneário. Quando começou a aula seguinte, esta fotografia do Mark, pouco lisonjeira, circulava por toda a escola.

Estratégia de *bullying*: _____

Recurso 3.9 'Cyberbullying na Europa: Investigação'

Elaborado por: Projecto CyberTraining (<http://www.cybertraining-project.org/>)

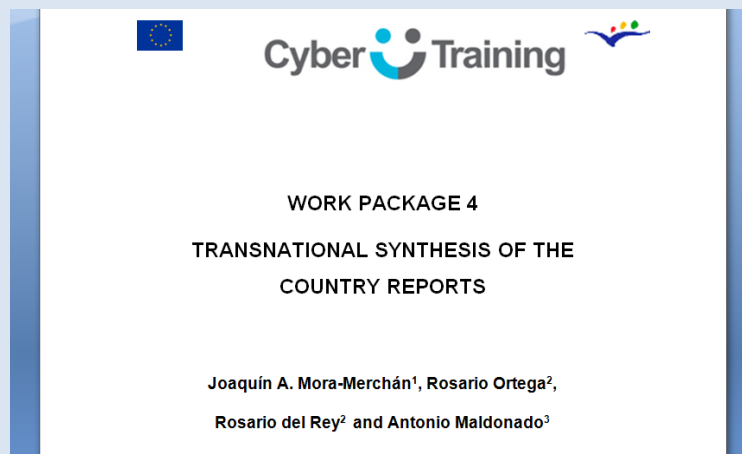


The screenshot shows the 'Research' section of the CyberTraining website. The header includes navigation links: 'En Es Pt De Bg', 'About CyberTraining', 'Partners', 'Contacts', and 'Intranet'. The main title 'Research' is displayed in a large font. Below it, there is a sidebar with links: '> Cyberbullying in Europe', '> Needs Analysis', '> Training Manual', 'News Blog', 'Experts' Forum', 'Trainers' Forum', 'Cyberbullying-Wiki', and 'FaceBook group'. The main content area is titled 'Cyberbullying in Europe' and 'Research:'. It describes the project's first year outputs, mentioning country reports for Germany, Spain, Ireland, Portugal, and the UK, along with a transnational comparative analysis. The European Union logo and the project number '142237-LLP-1-2008-1-DE-LEONARDO-LMP' are also visible.

URL: <http://www.cybertraining-project.org/page.php?lang=En&page=8>

Recurso 3.10 'Análise comparativa transnacional: A situação na Europa (Inglês)'

Elaborado por: Projecto CyberTraining (<http://www.cybertraining-project.org/>)



URL: <http://cybertraining-project.org/reports/Transnational%20comparative%20analysis%20The%20situation%20in%20Europe.doc>

Recurso 3.11 - Vídeo: Caso de suicídio no MySpace: A história de Megan Meier'

Elaborado por: Little Baby Ginn & Mondoreb



URL: http://www.youtube.com/watch?v=6MxxqcH_Mkc

Recurso 3.12 'Guia para debater a história de Megan Meier'

O formador deve orientar o debate para as seguintes questões:

- Verificou alguma mudança de atitude das pessoas que viram o vídeo no que diz respeito ao *cyberbullying*?
- Estas pessoas alguma vez pensaram que o *cyberbullying* poderia ter tais consequências?
- Como reagiram?
- Será possível impedir alguém que se faça passar por outra pessoa na *Internet* como, por exemplo, entrar num *site* com a palavra-chave que nos identifica?
- Pode debater outros aspectos que surjam na discussão e que estejam relacionados com os objectivos da actividade.

Referências

- ⁰¹ Eurostat (2010). Information society statistics. Retrieve April, 3 of 2010 from: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/information_society/data/main_tables
- ⁰² Finkelhor, D., Mitchell, K. J., & Wolak, J. (2000). Online victimization: A report on the nation's youth. Alexandria, VA: National Center for Missing and Exploited Children.
- ⁰³ Roland, E. (2002). Mobbing gjennom mobiltelefon. Spesialpedagogikk, 3, 3-8
- ⁰⁴ Olweus, D. (1978). Aggression in the schools: bullies and whipping boys. Washington, D. C: Hemisphere.
- ⁰⁵ Olweus, D. (1993). Bullying at school: What we know and what we can do. Oxford: Blackwell.
- ⁰⁶ Olweus, D. (1999). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.). The nature of school bullying: A cross-national perspective (pp. 7-27). London: Routledge.
- ⁰⁷ Olweus, D. (2005). Bullying en la escuela: datos e intervención. En J. Sanmartín. Violencia y Escuela: IX Reunión Internacional sobre biología y sociología de la violencia. Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- ⁰⁸ Ortega, R., & Mora-Merchán, J. A. (2000). Violencia Escolar: Mito o Realidad. Sevilla: Mergablum.
- ⁰⁹ Ortega, R., & Mora-Merchán, J. A. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. Infancia y Aprendizaje, 31(4), 515-528.
- ¹⁰ Del Rey, R., & Ortega, R. (2007). Violencia Escolar: claves para comprenderla y afrontarla. Escuela Abierta, 10, 77-89.

- ¹¹ Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, C., & Tippett, N. (2006). An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying. A Report to the Anti-Bullying Alliance. Retrieved July, 7 2010 from <http://www.education.gov.uk/research/data/uploadfiles/RBX03-06.pdf>
- ¹² Willard, N. (2004). I can't see you – you can't see me. How the use of information and communication technologies can impact responsible behavior. Center for Safe and Responsible Internet Use. Retrieved June, 10 2007 from <http://new.csriu.org/cyberbully/docs/disinhibition.pdf>
- ¹³ Willard, N. (2006). Cyberbullying and Cyberthreats. Effectively managing internet use risks in schools. Retrieved august, 20 2007 from <http://new.csriu.org/cyberbully/docs/cbctpresentation.pdf>
- ¹⁴ Belsey, B. (2006). Cyberbullying: An emerging threat to the “always on” generation. Retrieved October, 14 of 2010 from <http://www.cyberbullying.ca>
- ¹⁵ Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchán, J.A., Calmaestra, J., & Vega, E. (2009). The emotional impact on victims of traditional bullying and cyberbullying. A study of Spanish adolescents. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 217(4), 197-204.
- ¹⁶ Salmivalli C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22(1), 1-15.
- ¹⁷ Bowers, L., Smith, P. K., & Binney, V. (1994). Perceived family relationships of bullies, victims and bully/victims in middle childhood. *J Soc Personal Relationships*, 11, 215-232.
- ¹⁸ Stephenson, P., & Smith, D. (1989). Bullying in the junior school. In D. P. Tattum & D. A. Lane (Eds.), *Bullying in schools* (pp. 45–57). Stoke on Trent, England: Trentham Books Limited.
- ¹⁹ Mora-Merchán, J. A., & Ortega, R. (2007). The new forms of school bullying and violence. In R. Ortega, J. A. Mora-Merchán, & T. Jäger (Eds.), *Acting against school bullying and violence. The role of media, local authorities and the Internet.* (pp 7-34). Landau: Verlag Empirische Pädagogik <http://www.bullying-in-school.info>

- ²⁰ Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippet, N. (2008). Cyberbullying, its forms and impact on secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376-385.
- ²¹ Ortega, R., Calmaestra, J., & Mora-Merchán, J. A. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 183-192.
- ²² Willard, N. (2005). Educator's guide to cyberbullying and cyberthreats. Retrieved August, 20 2007 from <http://new.csriu.org/cyberbully/docs/cbcteducator.pdf>
- ²³ Williams, K. R., & Guerra, N. G. (2007). Prevalence and Predictors of Internet Bullying. *Journal of Adolescent Health*, 41(6), S14-S21.
- ²⁴ MNet (2001). Young Canadians in a Wired World. Retrieved December, 20 2006 from http://www.media-awareness.ca/english/special_initiatives/surveys/index.cfm
- ²⁵ Oliver, C., & Candappa, M. (2003). Tackling bullying: Listening to the views of children and young people. Department for Education and Skills, Nottingham, England.
- ²⁶ Balding, J. (2005). Young People in 2004: the health-related behaviour questionnaire results for 44,430 young people between the ages of 10 and 15. Schools Health Education Unit, Exeter, England.
- ²⁷ Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2004). Online aggressor/targets, aggressors, and targets: a comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 1308-1316.
- ²⁸ Campbell, M. (2005). Cyberbullying: An old problem in a new guise? *Australian Journal of Guidance and Counseling*, 15(1), 68-76.
- ²⁹ Bruggess-Proctor, A., Patchin, J.W., & Hinduja, S. (2006). Cyberbullying: The Victimization of Adolescent Girls. Retrieved August, 20 2007 from http://www.cyberbullying.us/cyberbullying_girls_victimization.pdf

- ³⁰ Li, Q. (2006). Cyberbullying in schools: A research of gender differences. *School Psychology International*, 27, 157–170.
- ³¹ Raskauskas, J., & Stoltz, A. D. (2007). Involvement in traditional and electronic bullying among adolescents. *Developmental Psychology*, 43, 564-575.
- ³² Alpha Research (2007). Safer Internet for children: Qualitative Study in 29 European Countries, National Analysis: Bulgaria. Retrieved April, 7 2010 from http://ec.europa.eu/information_society/activities/sip/docs/eurobarometer/qualitative_study_2007/bulgaria.pdf
- ³³ Avilés, J.M. (2009). Ciberbullying: Diferencias entre el alumnado de secundaria. *Boletín de Psicología*, 96, 79-96.
- ³⁴ Blaya, C. (in press). Cyberbullying and happy slapping in France: a case study in Bordeaux. In. J.A. Mora-Merchán & T. Jäger (Eds.), *Cyberbullying: A cross-national comparison*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- ³⁵ Bornerådet (2006). Mobning og konflikt 2006: En undersøgelse i 9. klasse. (Bullying and conflict: A survey in grade 9.) Retrieved April 1 2010, from: [http://www.boerneraadet.dk/files/Brd.dk%20Filbibliotek/PDF%20FILER/PANELRAPPORTER%20OG%20PIXIE%20\(DONE\)/Mobning%20og%20konflikt/Mobning%20og%20konflikt%20low.pdf](http://www.boerneraadet.dk/files/Brd.dk%20Filbibliotek/PDF%20FILER/PANELRAPPORTER%20OG%20PIXIE%20(DONE)/Mobning%20og%20konflikt/Mobning%20og%20konflikt%20low.pdf)
- ³⁶ Bornerådet (2008). Mobning 2008. Retrieved April 1 2010, from: [http://www.boerneraadet.dk/files/Brd.dk%20Filbibliotek/PDF%20FILER/PANELRAPPORTER%20OG%20PIXIE%20\(DONE\)/Mobning%202008/Mobning%202008.pdf](http://www.boerneraadet.dk/files/Brd.dk%20Filbibliotek/PDF%20FILER/PANELRAPPORTER%20OG%20PIXIE%20(DONE)/Mobning%202008/Mobning%202008.pdf)
- ³⁷ Calmaestra, J., Ortega, R., & Mora-Merchán, J. A. (2008). Las TIC y la convivencia. Un estudio sobre formas de acoso en el ciberespacio. *Investigación en la Escuela*, 64, 93-103.
- ³⁸ Corcoran, L., Connolly, I., & O'Moore, M. (2008). Cyberbullying: a new dimension to an old problem. Paper presented at the Psychological Society of Ireland Annual Conference, The Mount Wolseley Hotel, Tullow, County Carlow, Ireland, 20th-23rd November 2008.

- ³⁹ Kapatzia, A., & Sygkollitou, E. (2008). Cyberbullying in middle and high schools: prevalence, gender and age differences. Unpublished manuscript based on M.Sc. Thesis of A. Kapatzia, University of Thessaloniki, Greece.
- ⁴⁰ MSN.uk (2006). MSN cyberbullying report: Blogging, instant messaging and email bullying amongst today's teens. Retrieved August, 20 2007 from <http://help.uk.msn.com/safetyandsecurity/usefulresources/article.aspx?cp-documentid=4171778>
- ⁴¹ Vandebosch, H., & Van Cleemput, K. (2009). Cyberbullying among youngsters: Profiles of bullies and victims. *New Media and Society*, 11(8), 1349-1371.
- ⁴² NCH (2005). Putting you in the picture: mobile phone bullying survey 2005. Retrieved August, 20 2007 from http://www.filemaker.co.uk/educationcentre/downloads/articles/Mobile_bullying_report.pdf
- ⁴³ Ombudsman - UNICEF. (2007). Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria. 1999-2006. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- ⁴⁴ Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49, 147-154.
- ⁴⁵ Thyholdt, R., & Englund, G. (2009). PrevU Rapport 2009:03. Om mobbning (About bullying). Retrieved April 1, 2010, from: <http://www.goteborg.se/prevu>
- ⁴⁶ Van den Eijnden, R. J. J. M., Vermulst, A., Van Rooij, T., & Meerkkerk, G. J. (2006). Monitor Internet en jongeren: Pesten op Internet en het psychosociale welbevinden van jongeren. Rotterdam: IVO Factsheet.
- ⁴⁷ Microsoft (2009). 29% of European Teenagers are Victims of Online Bullying. Retrieved April, 8 of 2010 from http://www.microsoft.com/emea/presscentre/pressreleases/OnlinebullyingPR_100209.mspx

- ⁴⁸ Noret, N., & Rivers, I. (2006). The prevalence of bullying by text message or email: results of a four year study. Poster presented at British Psychological Society Annual Conference, Cardiff, April.
- ⁴⁹ Patchin, J., & Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 4, 148-169.
- ⁵⁰ Juvonen, J., & Gross, E. F. (2008). Extending the school grounds? - Bullying experiences in cyberspace. *Journal of School Health*, 78(9), 496-505.
- ⁵¹ Katzer, C. (2007). Gefahr aus dem Netz. Der Internet-Chatroom als neuer Tatort für Bullying und sexuelle Viktimisierung von Kindern und Jugendlichen. Unveröff. Dissertation, Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät, Universität Köln.
- ⁵² Katzer, C., & Fetchenhauer, D. (2007). Cyberbullying: Aggression und sexuelle Viktimisierung in Chatrooms. In M. Gollwitzer, J. Pfetsch, V. Schneider, A. Schulz, T. Steffke, & C. Ulrich (Hg.), *Gewaltprävention bei Kindern und Jugendlichen. Band I: Grundlagen zu Aggression und Gewalt in Kindheit und Jugend* (S. 123-138). Göttingen: Hogrefe

Outras leituras e materiais adicionais

- LAECОВI: Laboratorio de estudios sobre convivencia y prevención de la violencia (Laboratory of studies on convivencia and violence prevention), <http://www.laecovi.es>
- COST ACTION IS0801Cyberbullying: coping with negative and enhancing positive uses of new technologies, in relationships in educational settings, <http://sites.google.com/site/costis0801/>
- Anti-Bullying Alliance.,<http://www.anti-bullyingalliance.org.uk/>
- In Brief (Free legal information about cyberbullying), <http://www.inbrief.co.uk/cyberbullying.htm>
- Teachernet (Cyberbullying: Supporting school staff), <http://www.teachernet.gov.uk/wholeschool/behaviour/cyber>
- Cyber Bullying: Bullying in the Digital Age, <http://www.cyberbullyhelp.com/index.htm>
- WiredKids, <http://www.stopcyberbullying.org>
- Webpage of Bill Belsey, “www.cyberbullying.ca - Always On, Always Aware!, <http://www.cyberbullying.ca/>
- Center for Safe and Responsible Internet Use, <http://csriu.org/cyberbully>
- Bullying UK, <http://www.bullying.co.uk/index.php/make-a-poster.html>
- CyberSmart, <http://cybersmart.org/>



**Taking action
against cyber bullying**

Módulo 4

Prevenir e combater o cyberbullying

Helen Cowie e Pat Colliety

Universidade de Surrey (Reino unido)



Project N° 142237-LLP-1-2008-1-DE-LEONARDO-LMP
The CyberTraining project and its outcomes has been founded with support form the European Commission. This report reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Resumo

- Com o objectivo de compreender os problemas gerados pelo cyberbullying, uma nova forma de agressão, podemos e devemos basear-nos em mais de duas décadas de pesquisa e de práticas existentes na área da prevenção do *bullying* escolar, em geral.
- Alguns dos aspectos importantes a considerar na concepção de um programa *anti-bullying* incluem: abordagem da escola no seu todo; políticas globais anti-bullying que incluem sanções não punitivas mas significativas (ou tolerância zero) ; melhoria do ambiente; envolvimento dos pais e educadores; apoio de pares; trabalho terapêutico, por exemplo terapia comportamental cognitiva (CBT) com agressores (bullies) e vítimas; trabalho individual com vítimas ensinando métodos eficientes para lidar com os problemas nomeadamente o treino pela assertividade.
- Muitos países em todo o mundo carecem de legislação específica sobre *cyberbullying*. Contudo, muitas organizações governamentais e não-governamentais estão a tentar abordar a questão do *cyberbullying* e existem muitas fontes de informação e de aconselhamento sobre protecção pessoal *online* e sobre como reagir ao *cyberbullying*.
- No Reino Unido, por exemplo, a UKCCIS concebeu um conjunto de intervenções e de políticas para melhorar os conhecimentos e aptidões das crianças, jovens e pais no que diz respeito à segurança *online*. Promoveu ainda um Plano de Acção Nacional para uma utilização aceitável a aplicar em todas as escolas, indicando o uso responsável de redes e equipamentos TI, ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) e telemóveis.

Introdução

O *cyberbullying* é um fenómeno relativamente recente. Felizmente, para abordar os problemas resultantes desta nova forma de agressão, podemos basear-nos em mais de duas décadas de pesquisa e de práticas relativas ao *bullying* escolar, em geral. Na primeira parte deste módulo, iremos explorar intervenções que têm vindo a revelar-se eficazes na redução ou prevenção do *bullying*. Estas incluem trabalho directo com agressores e com vítimas; intervenções com o grupo-turma ; intervenções e políticas ao nível da escola e respectiva comunidade escolar. Também iremos discutir a questão das sanções. Na Parte 2, já no contexto específico do *cyberbullying*, iremos discutir políticas nacionais e legislação, a necessidade de segurança *online* e uma abordagem positiva da utilização da *Internet*.

Iremos também descrever acções que estão actualmente a ser levadas a cabo por governos, ONG e operadores. Até agora, estas iniciativas não foram avaliadas de forma tão rigorosa como os extensos ensaios sistemáticos que descrevemos na primeira parte do módulo. Isto permite reflectir de um modo crítico sobre a forma como os educadores, pais e políticos podem reagir à complexidade do *cyberbullying*, no contexto do que se sabe acerca de programas *anti-bullying* eficientes.

Objectivos e resultados esperados de aprendizagem

Os objectivos deste módulo são:

- Considerar o pensamento e o conhecimento actuais sobre *bullying* escolar;
- Apresentar informação sobre iniciativas actuais desenvolvidas para evitar o *cyberbullying* e promover a segurança *online*;
- Considerar estratégias para prevenir o *cyberbullying*;
- Fornecer informação sobre intervenções eficazes em toda a comunidade escolar;

Os resultados de aprendizagem esperados são:

- Tornar-se familiar com intervenções eficazes para evitar o *bullying*;
- Saber como apoiar crianças e jovens envolvidos em *bullying/cyberbullying*;
- Saber como apoiar educadores, pais e criadores de políticas na prevenção do *bullying/cyberbullying*;
- Saber como reagir perante um caso de *bullying/cyberbullying*;
- Saber como criar ambientes seguros de aprendizagem, nos quais crianças e jovens possam utilizar as TIC de um modo seguro e responsável.

Síntese do conhecimento e pensamento actuais

Parte 1: Síntese do conhecimento e pensamento actuais sobre como prevenir e combater o *bullying* escolar

Resultados de investigações ^(1, 2, 3) confirmam que as crianças vítimas de *bullying* por parte de colegas, principalmente em casos de longo prazo, sofrem consequências extremamente negativas. A auto-estima da criança vítima de *bullying* será provavelmente afectada de forma adversa por estas dificuldades relacionais - uma situação que, por sua vez, aumenta a probabilidade de desenvolver dificuldades a nível de saúde mental. Os agressores também estão em risco. Crianças com este tipo de comportamento aprenderam a usar o seu poder e agressividade para controlar os outros, algo que não ajudará a criar relações saudáveis, quer na sua vida presente, quer futura. Além disso, estudos longitudinais confirmaram que as crianças agressoras têm uma maior probabilidade de se envolverem em actividades criminosas ou violência doméstica quando adultos ⁽⁴⁾.

Estudos de avaliação internacionais ^(5, 6, 7) têm vindo a analisar sistematicamente os sucessos e fracassos de intervenções *anti-bullying* de modo a identificar os elementos essenciais que provaram ser eficazes.

O Relatório Campbell Collaboration ¹ “Programa escolar para reduzir o *bullying* e a vitimização” de Maria Ttofi e David Farrington ⁽⁷⁾ fornece uma análise sistemática e uma meta-análise sobre a eficácia de programas criados para reduzir a ocorrência de *bullying* e vitimização escolar (tradução do Google ²). Poderá ser útil ler este relatório para conseguir um panorama abrangente e fundamentado sobre quais os programas e elementos programáticos mais eficientes para lidar com o *bullying* escolar.

¹ http://www.campbellcollaboration.org/news/_reduction_bullying_schools.php/

² http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.campbellcollaboration.org%2Fnews_%2Freduction_bullying_schools.php%2F

Iremos referir estes e outros estudos relevantes na análise **que se segue** sobre o que as escolas podem fazer para evitar eficazmente o bullying.

Primeiro, vejamos os factos sobre as sanções.

As sanções funcionam?

Tolerância Zero

É uma crença de senso comum pensar que a melhor maneira de prevenir o *bullying* é castigar os agressores (por exemplo, «à terceira saís da sala»). A tolerância zero em relação ao *bullying* é frequentemente proposta como sendo um modo de prevenção firme. No entanto, existem estudos que indicam que esta medida pode ser contraproducente. Skiba e colaboradores ⁽⁸⁾, no relatório escrito para o grupo de trabalho sobre a Tolerância Zero da Associação Americana de Psicologia, concluíram que as medidas de tolerância zero, na verdade, falham no objectivo de tornar os ambientes escolares mais seguros. Observaram ainda que estas medidas podem ser interpretadas como sendo racistas dentro da comunidade local. Neste estudo, os pais/educadores de raça negra foram muito críticos com as escolas, quando notaram que os métodos disciplinares punitivos de tolerância zero e as sanções implicavam uma ameaça aos direitos de certas crianças de receberem educação serem educadas, em particular nos casos em que, como acontece com frequência, pareciam ser dirigidos a grupos étnicos específicos. Skiba e colaboradores concluíram que deve ser dada muito mais ênfase à aplicação das estratégias existentes para promover a segurança escolar e prevenir o *bullying* e a violência. As estratégias de tolerância zero devem apenas ser utilizadas nos casos mais extremos e graves de *bullying* e, mesmo assim, tendo em grande consideração as necessidades e direitos de todos os indivíduos envolvidos, incluindo os agressores. Com base neste facto, a aplicação autoritária e punitiva de sanções não é, aparentemente, uma boa abordagem.

Sanções num contexto significativo

As preocupações sobre aplicação insensível de métodos de tolerância zero confirmam-se pelas extensas análises sistemáticas dos actuais sistemas *anti-bullying*. Smith e colaboradores ⁽⁶⁾ abordaram a questão controversa das sanções punitivas. Verificaram que há sanções que vão sempre fazer parte das políticas escolares para combater o *bullying*. Contudo, descobriram que quando as escolas reforçam as relações positivas e criam uma cultura de afecto e de responsabilidade, a necessidade de sanções severas diminui. Quando as sanções *eram* aplicadas, os agressores estavam mais receptivos a entendê-las como justas e significativas. Para esta compreensão contribui o facto de os estudantes serem integrados no processo de criação das regras escolares e terem ficado cientes de que o comportamento negativo, como o *bullying*, tinha consequências. Assim as sanções não serão interpretadas como punições injustas.

No Relatório Campbell Collaborative, Ttofi e Farrington ⁽⁷⁾ analisaram 89 avaliações de programas *anti-bullying*. Estes autores descobriram que os elementos mais importantes para reduzir o *bullying* incluíam formação e reuniões com os pais, bem como sanções claras e métodos disciplinares, tais como ter conversas sérias com os agressores, enviá-los à presença do director, fazê-los ficar ao pé do professor durante o intervalo e privá-los de privilégios.

O Projecto KiVa

Podemos encontrar um exemplo de sanções implementadas num contexto no Projecto KiVa³ na Finlândia, dirigido por Christina Salmivalli e Elisa Poskiparta. O Projecto KiVa compara a eficácia de métodos punitivos e não punitivos ao lidar com agressores. A repreensão (por exemplo, dizer: «O que fizeste está errado e tens de parar com isso!») pareceu funcionar melhor com crianças mais pequenas. Os métodos não punitivos (por exemplo, dizer «O teu colega está a passar por um mau momento e é por isso que se está a comportar desta forma. Como podemos ajudá-lo?») funcionaram melhor com as crianças mais crescidas.

³ <http://www.kivakoulu.fi/content/view/56/171/>

O recurso 4.1 resume as principais características do Projecto KiVa ([tradução do Google](#)⁴).

A Abordagem da escola no seu todo

Assim, os factos parecem indicar a preferência pelas sanções que sejam interpretadas como justas e razoáveis e não como duras e punitivas. As sanções também devem ser aplicadas com consistência e o tipo de sanções escolhido deve ser o resultado de um processo de consulta no qual vários membros da escola e respectiva comunidade tenham participado. É necessário que as sanções sejam vistas dentro do contexto alargado da escola no seu todo e dos seus valores. Na secção que se segue iremos considerar a importância do papel que uma abordagem da escola no seu todo pode desempenhar na redução e prevenção do *bullying*.

O que é uma abordagem da escola no seu todo?

Nas escolas que adoptam esta abordagem, todos os membros da comunidade escolar aprendem sobre o *bullying*, a sua dinâmica social, a sua origem e as consequências que tem na vida de toda a gente, bem como as diferentes formas que o *bullying* pode adoptar, incluindo físico, psicológico e *cyberbullying*. Isto significa que todos se tornam mais cientes de como reagir. Nestas escolas existe uma preocupação com valores morais e um compromisso da parte dos seus funcionários em adoptar uma cultura de integridade e justiça. São dadas aos estudantes frequentes oportunidades de aprender sobre estes valores dentro do plano curricular e no dia-a-dia (por exemplo, ao estarem envolvidos na vida escolar como mentores de pares, fornecendo o seu apoio aos colegas ou representando um cargo no Conselho Escolar). Estes valores são analisados e discutidos regularmente de modo a promover um compromisso contínuo na adopção de uma cultura escolar positiva.

⁴<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.kivakoulu.fi%2Fcontent%2Fview%2F56%2F171%2F>

Para obter informação mais detalhada sobre a abordagem da escola no seu todo, consulte os materiais de formação do Projecto Acção de Formação sobre a Violência nas Escolas (VISTA)⁵ (tradução do Google)⁶

Os materiais de formação VISTA também se encontram disponíveis sob a forma de eBook⁷ (tradução do Google)⁸ elaborado no âmbito do Projecto formação *online* Violência nas Escolas (VISTOP).

Também no âmbito do Projecto VISTOP, estes materiais foram desenvolvidos e adaptados para cursos de formação online para pais⁹ (tradução do Google)¹⁰, professores¹¹ (tradução do Google)¹² e políticos¹³ (tradução do Google)¹⁴.

No contexto do *bullying*, toda a escola e a sua comunidade estão envolvidas na criação das políticas *anti-bullying* e na sua implementação. Este processo é continuamente alimentado através de: uso de códigos de conduta adoptados por alunos e adultos; assembleias e debates na aula; exibição de cartazes; actividades teatrais; dias temáticos e *workshops* para crianças, professores e pais e de materiais curriculares especializados que promovem a existência de uma escola emocionalmente informada.

⁵ <http://www.vista-europe.org>

⁶ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.vistop.org%2Findex.html>

⁷ <http://www.vistop.org/ebook.html>

⁸ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.vistop.org%2Fbook.html>

⁹ http://www.vistop.org/p_course.html

¹⁰ http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.vistop.org%2Fp_course.html

¹¹ http://www.vistop.org/t_course.html

¹² http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.vistop.org%2Ft_course.html

¹³ http://www.vistop.org/pm_course.html

¹⁴ http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.vistop.org%2Fpm_course.html

O Programa de Prevenção do Bullying de Olweus

Um exemplo de sucesso da implementação da abordagem da escola no seu todo é o Programa de prevenção de *bullying* de Olweus¹⁵.

O Programa de prevenção de *bullying* de Olweus actua a três níveis:

Intervenções a nível escolar

- Aplicação do questionário agressor/vítima sobre *bullying* elaborado por Olweus (respondido de forma anónima pelos estudantes)
- Formação de uma Comissão coordenadora de prevenção do *bullying*
- Formação dos funcionários
- Desenvolvimento de regras a nível escolar contra o *bullying*
- Desenvolvimento de um sistema de supervisão coordenado durante os intervalos.

Intervenções a nível da sala de aula

- Reuniões regulares dos alunos da turma sobre o *bullying* e as relações entre os pares
- Reuniões de pais dos alunos da turma

Intervenções a nível individual

- Reuniões individuais com crianças agressoras [bullies]
- Reuniões individuais com crianças vítimas de *bullying*
- Reuniões com os pais das crianças envolvidas

Um dos aspectos chave do Projecto de prevenção do *bullying* de Olweus é o desenvolvimento de uma Comissão coordenadora de prevenção do *bullying* composta por representantes dos funcionários escolares, estudantes, pais e pelo coordenador do programa. Os professores participam na formação inicial e convocam reuniões regulares da turma para acompanhar o desenvolvimento da intervenção.

A abordagem da escola no seu todo defende um processo através do qual toda a gente está envolvida na identificação do *bullying*, investigando onde ocorre, a forma que adopta e quais

¹⁵ http://www.olweus.org/public/bullying_prevention_program.page

os estudantes mais susceptíveis de serem vítimas de *bullying*. Esta abordagem implica ainda o desenvolvimento de sistemas específicos para denunciar e reagir a episódios de *bullying*. Com estes sistemas, os estudantes vulneráveis devem sentir-se suficientemente confiantes para denunciar a ocorrência de *bullying*. Os pais/educadores devem também ser informados acerca da abordagem *anti-bullying* da escola e devem ter oportunidade de aprender sobre a forma como podem apoiar o projecto que a escola está a implementar, de modo a criar um ambiente escolar positivo e assim reforçar em casa qualidades como a ternura, responsabilidade, compaixão e respeito pelos outros. Assim, ao longo do tempo, a escola cria uma cultura que valoriza o respeito mútuo e a cooperação.

Factos que comprovam a eficácia das abordagens da escola no seu todo

Smith e colaboradores ⁽⁶⁾ analisaram 13 programas *anti-bullying* e Baldry e Farrington ⁽⁵⁾ analisaram 16, representando em conjunto o trabalho de 12 países (Alemanha, Noruega, Reino Unido, Canadá, Austrália, Irlanda, Bélgica, Finlândia, EUA, Suíça, Itália e Espanha). Os programas foram seleccionados porque eram estudos importantes que utilizaram métodos experimentais de controlo e que envolviam um grande número de escolas.

Em cada um dos casos, os investigadores concluíram que os programas mais eficazes são os que adoptam uma abordagem da escola no seu todo. Por exemplo, o Projecto de prevenção do *bullying* de Olweus teve como resultado uma redução substancial das taxas de *bullying* (48% para os rapazes e 58% para as raparigas), especialmente entre os alunos de escolas primárias. Ocorreram casos de sucesso similares em Sheffield, estudo do Reino Unido, no Projecto SAVE em Espanha e no Projecto *anti-bullying* de Donegal em escolas primárias da Irlanda ^(9, 10, 11). Em cada caso, foram levadas a cabo intervenções a nível individual, a nível da sala de aula e a nível escolar. Além disso, o programa Irlandês incluiu um conjunto de recursos para pais e educadores.

O sucesso destas intervenções também abriu caminho a sistemas que foram sustentáveis ao longo do tempo e que envolviam uma monitorização contínua da sua eficácia. Este estudo confirma a eficiência de políticas e medidas consistentes que são negociadas e actualizadas regularmente por toda a comunidade escolar. Vem também sublinhar o valor do trabalho terapêutico directo com alunos envolvidos no *bullying*, seja como agressores, vítimas, seguidores ou observadores.

O ambiente escolar

Melhorar o ambiente dos intervalos

A preocupação em manter um ambiente positivo em toda a escola estende-se da sala de aula até ao intervalo, reconhecendo-se o facto de que muita da aprendizagem sobre interacção social e relacionamentos ocorre durante o intervalo de almoço e nos intervalos. Blatchford e Sharp ⁽¹²⁾, Blatchford e Sumpner ⁽¹³⁾ observaram que os intervalos eram frequentemente um período de alto risco para crianças vulneráveis e propuseram que os funcionários que supervisionavam a hora do almoço recebessem formação para identificar o *bullying* quando este ocorresse e para apoiar as crianças em risco de serem vítimas de *bullying*, por exemplo, as mais isoladas ou socialmente excluídas. Os investigadores defenderam ainda a consulta dos próprios estudantes sobre formas que permitissem tornar os intervalos em períodos mais agradáveis para as crianças, de modo a que estas se sentissem seguras e apoiadas. Para mais informações sobre como melhorar o ambiente nos intervalos escolares, consulte o interessante trabalho sobre paisagismo de Higgins ⁽¹⁴⁾, como parte do Programa *Anti-Bullying* desenvolvido em Sheffield.

Para mais informações sobre como melhorar a qualidade de vida dos estudantes durante os intervalos, visite a página da Web do Projecto Breaktime ¹⁶ (tradução do Google ¹⁷) de Blatchford e Baines (Reino Unido).

Promover a preocupação pelo ambiente

As centenas de crianças questionadas por Titman ⁽¹⁵⁾ revelaram que a maior parte dos ambientes escolares não satisfazem as suas necessidades. As crianças demonstraram o desejo de ter cores e materiais naturais (em vez de cimento), árvores, flores, locais com diferentes níveis, locais para escalar, explorar e para se esconderem, bem como objectos

¹⁶ <http://www.breaktime.org.uk/>

¹⁷ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.breaktime.org.uk%2F>

simples, tais como bancos em madeira. Este inquérito deu lugar à criação do movimento *Learning Through Landscapes* [Aprender através das Paisagens], que integra o planeamento do ambiente escolar com uma série de outras actividades do plano curricular. Embora esta iniciativa não esteja directamente relacionada com o *cyberbullying*, indirectamente o seu objectivo de promover um ambiente de cooperação nas escolas vem ao encontro das ideias que estamos a explorar nesta parte do módulo.

Para os interessados em desenvolver a sensibilidade das crianças para com o ambiente físico que as envolve, de modo a que estas cooperem mais umas com as outras, visite a página da Web Learning Outside the Classroom [Aprender fora da sala de aula]¹⁸ do Conselho para a aprendizagem fora da sala de aula (tradução do Google¹⁹).

Envolver pais e educadores

Comunicar com pais e educadores

Olweus (¹⁶) é da opinião que uma interacção autoritária entre adulto-criança, que envolva um ambiente emocional afectuoso e regras claras, é o essencial para uma abordagem *anti-bullying* eficaz. Esta abordagem deve, pela sua própria natureza, ser adoptada por pais e educadores da comunidade, principalmente porque são eles, muitas vezes, os primeiros adultos a aperceberem-se de que a criança está angustiada. A escola deve esforçar-se por ultrapassar quaisquer possíveis barreiras, como por exemplo, quando a origem do comportamento agressivo reside na própria família. Deste modo, é essencial que os profissionais da escola estabeleçam uma comunicação com os pais/educadores para que ajam como parceiros na tarefa de educar as crianças a relacionarem-se uns com os outros de forma respeitosa e demonstrando preocupação e apoio. As escolas, pais/educadores e a comunidade colocam-se numa posição muito mais forte para evitar o *bullying* se tiverem a

¹⁸ <http://www.lotc.org.uk/>

¹⁹ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.lotc.org.uk%2F>

capacidade de trabalhar em conjunto construtivamente e de uma forma responsável no interesse das crianças a seu cuidado.

Os programas *anti-bullying* de sucesso que incluem os pais/educadores como parceiros, envolvem conversas focalizadas com os pais/educadores de crianças agressoras ⁽¹⁶⁾ e um conjunto de recursos para todos os pais/educadores ⁽¹¹⁾. Um dos componentes essenciais reside numa comunicação aberta e positiva entre escola e casa para assegurar que os pais/educadores compreendem na perfeição a lógica que corrobora a política *anti-bullying* da escola, de modo a que possam aperceber-se que a sua contribuição como educadores é valorizada pela escola.

Organizar campanhas que cheguem aos pais e educadores

Smith e os seus colegas ⁽⁶⁾ recomendam o uso dos meios de comunicação como forma de chegar a toda a comunidade, incluindo aqueles pais/educadores que não se envolvem na vida escolar. Estes verificaram durante a sua avaliação que um número considerável de programas bem-sucedidos (por exemplo, ^{17, 18}) beneficiou de campanhas nacionais para promover o seu trabalho e que outros beneficiaram de trabalho que se estendeu às comunidades através de *newsletters* e reuniões para pais/educadores interessados ^(19, 20). Os investigadores são de opinião que, à medida que se estabelecem ligações entre estas comunidades, o apoio a pais/educadores e crianças envolvidas em *bullying* irá aumentar.

Envolver os estudantes

Direitos das crianças

A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança propõe que as crianças devam ser consultadas sobre as decisões que as afectam e que elas desempenham um papel activo na criação dos seus mundos sociais. Uma grande parte do trabalho que foi feito recentemente sobre *anti-bullying* tenta pôr em prática estas ideias através da criação de sistemas com os quais as crianças e os jovens sejam consultados sobre como tornar as suas escolas mais seguras. Alguns exemplos incluem o desenvolvimento difundido de sistemas de

apoio a pares e mais oportunidades para que os mais jovens se envolvam democraticamente nas estruturas escolares, por exemplo, através da participação em Conselhos Escolares ou em iniciativas como *Checkpoints* para Jovens ⁽²¹⁾.

Para obter mais informação sobre *Checkpoints* para Jovens visite a página da Web do Observatório para a Promoção da Não-violência do Reino Unido ²⁰ (tradução do Google ²¹).

Sistemas de apoio a pares

Neste domínio, um dos métodos populares é o do apoio a pares para combater o *bullying*, o qual pode ser ajustado para se adaptar a crianças e jovens de todas as idades. Por exemplo, o *Circle Time* (para alunos mais novos) e serviços de escuta activa (para os alunos mais velhos) podem providenciar áreas onde os jovens podem oferecer o seu apoio uns aos outros e tratar de problemas com que todos partilham a sua preocupação, tais como conflitos e *bullying*. Essencialmente, os sistemas de apoio a pares proporcionam uma estrutura flexível dentro da qual as crianças e jovens são formados para oferecer apoio emocional e social a colegas que precisam. O apoio a pares pode adoptar várias formas, incluindo:

- métodos centrados no apoio emocional e social a alunos vítimas de *bullying*;
- métodos que facilitam a resolução de conflitos entre alunos em disputa antes que cheguem ao *bullying* e outras formas de opressão;
- métodos que envolvem acção social por parte dos jovens para criar sistemas que enfrentem o *bullying* na comunidade escolar.

Com os avanços da tecnologia, os métodos de apoio a pares contam actualmente com tipos de apoio de aprendizagem à distância, incluindo o uso da *Internet* e de suporte por correio electrónico^(22, 23, 24). Os estudantes de apoio a pares do Reino Unido começaram a desenvolver sistemas que asseguram a confidencialidade, trabalhando de forma anónima através da intranet da escola. Normalmente, um pequeno grupo de apoio a pares trabalha num sistema de turnos para responder aos *emails* para que todos os que utilizam o sistema recebam uma resposta

²⁰ www.ukobservatory.com

²¹ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=www.ukobservatory.com>

relativamente rápida. Os estudantes que dão apoio a pares também desempenham um papel útil na avaliação dos recursos existentes baseados na *Internet* para ajudar crianças vítimas de *bullying* e habitualmente são mais pragmáticos do que os adultos no desenvolvimento de formas úteis de lidar com a experiência de ser vítima de *bullying*. Por exemplo, costumam ser realistas quanto ao facto de ser inútil reagir de modo punitivo para com o agressor e recebem formação para conseguirem desencorajar os alunos vítimas de *bullying* a alimentarem desejos de vingança. Estes alunos reconhecem a necessidade de conviver com os agressores na comunidade escolar.

A *Internet* tem um grande potencial em ajudar os jovens a encontrarem recursos que os auxiliem e em oferecer estratégias para superar as ameaças apresentadas pelo *cyberbullying*. Os sistemas de *cyber*-apoio a pares utilizam as novas tecnologias, fornecendo anonimato e providenciando um espaço aberto onde os jovens podem encontrar-se com mais liberdade do que seria possível num encontro cara-a-cara.

Trabalhar individualmente com agressores

Existem estudos úteis sobre as intervenções que provaram permitir aos agressores alterarem a maneira dominante e manipuladora como se relacionam com os outros ^(25, 26). Este trabalho é de grande importância para o *cyberbullying*. Os autores são da opinião que as intervenções com os agressores, para serem bem sucedidas, devem ter como objectivo não apenas a prevenção mas também a reabilitação. Este tipo de trabalho terapêutico individual funciona melhor no contexto de uma abordagem holística. O objectivo é ajudar as crianças com comportamentos agressivos a melhorarem a qualidade das suas relações com o grupo de pares e permitir-lhes gerirem a sua raiva e sentimentos de agressividade.

O Recurso 4.2 sintetiza o Método para resolver problemas em comum - (PIC *Promoting Issues in Common*) desenvolvido por Hazler. Esta intervenção pretende alterar a relação entre o agressor e a vítima, dando aos agressores a possibilidade de compreender os medos e as ansiedades que têm em comum com as suas vítimas.

O Recurso 4.3 apresenta o Método Grupo de Apoio que pretende alterar o comportamento das crianças com comportamento agressivo, trabalhando activamente para aumentar a sua empatia pelos sentimentos dos alunos vítimas de *bullying* e utilizando de forma construtiva os processos de grupo para oferecer carinho e apoio.

Ajudar as vítimas

Algumas crianças conseguem lidar com experiências de *bullying* utilizando os seus próprios recursos internos para superar o sofrimento provocado por serem vítimas de *bullying*; outras tentam usar um conjunto de estratégias para escapar ao *bullying*. Estes jovens fornecem-nos informação útil sobre como ajudar vítimas de *bullying*. Num estudo longitudinal realizado em 35 escolas do Reino Unido durante um período de dois anos (^{30, 31}), os investigadores perguntaram às crianças como é que elas lidavam com o facto de serem vítimas de *bullying*. Descobriram que as «vítimas que escaparam» (as que já não eram vítimas de *bullying* após um período de dois anos) não eram assim tão diferentes, a nível de perfil, das não vítimas. Contudo, os alunos que tinham escapado da experiência de serem vítimas de *bullying* revelaram um conjunto de estratégias eficazes para superar a situação, tais como contar a alguém, tentar activamente fazer novos amigos e até mesmo fazer amizade com o agressor, estratégias que as «vítimas contínuas» (as que eram vítimas de *bullying* há mais de dois anos) não apresentavam tanto. Neste estudo, as vítimas contínuas apresentavam uma taxa significativamente mais baixa de comparecimento na escola, uma estratégia que provavelmente só serviu para as isolar ainda mais dos colegas. Apresentavam também maior tendência a culpabilizarem-se pela situação.

Receber formação em assertividade também pode ajudar as crianças vítimas de *bullying* a superar as consequências emocionais, dado que lhes fornece estratégias para manter a própria auto-estima e auto-valorização. Encorajar as crianças vitimizadas a manterem-se calmas perante uma situação de *bullying* não irá por si só impedir as agressões. No entanto, é importante reiterar que o *bullying* é inaceitável e que não é algo que as crianças devam tolerar, sob quaisquer circunstâncias. As crianças vítimas de *bullying* precisam de compreender que têm muitos recursos disponíveis e que eles próprios também têm capacidade para resistir ao *bullying* através do seu poder de resiliência. A formação em assertividade pode também ajudar a travar a agressão. Os alunos vítimas de *bullying*

precisarão de tempo e treino para adquirirem a capacidade para reagir de forma assertiva. Também podem precisar de aprender técnicas de gestão do *stress*, tais como relaxamento físico, controlo da respiração, massagens ou visualização criativa para os ajudar a manter a calma. A abordagem com aconselhamento individual baseado na Terapia Cognitiva e Comportamental (Cognitive Behavioural Therapy CBT) é muito eficaz para ensinar às crianças vítimas de *bullying* os motivos pelos quais o *bullying* ocorre e para as ajudar a desenvolver estratégias de resiliência.

O Recurso 4.4 resume um conjunto de estratégias eficazes de superação para vítimas. Para obter uma lista de estratégias úteis de superação para crianças vítimas de *bullying*, visite também a página da Web ChildLine²² (tradução do Google²³).

Parte 2: Síntese das actuais medidas de prevenção face ao cyberbullying

Na Parte 1, analisámos um conjunto de métodos já comprovados para combater o *bullying* em termos gerais. Todas estas estratégias, na nossa opinião, são aplicáveis ao *cyberbullying*. Na verdade, indicámos a forma como os jovens que dão apoio a pares podem incluir a *Internet* no seu portefólio de abordagens, através do apoio dado por correio electrónico e por *cybermentoring* [aconselhamento *online*]. Na Parte 2 iremos centrar-nos mais especificamente nas intervenções já desenvolvidas para combater o *cyberbullying*. Uma vez que este tipo de *bullying* é relativamente recente, a avaliação destas intervenções ainda não foi realizada. Assim, à medida que for lendo, recomendamos que reflecta sobre as secções anteriores onde foram referidas estratégias bem-sucedidas para evitar o *bullying offline*. Iremos fornecer informação sobre políticas nacionais para combater o *bullying*, bem como os aspectos legais em torno do problema. Seguidamente, iremos abordar o panorama das campanhas de consciencialização e analisaremos as orientações fornecidas para ajudar professores, pais, crianças e jovens a utilizarem a *Internet* de forma segura e construtiva. Por fim, iremos terminar com uma secção

²² <http://www.childline.org.uk/explore/bullying/pages/bullying.aspx>

²³ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.childline.org.uk%2Fexplore%2Fbullying%2Fpages%2Fbullying.aspx>

sobre acções levadas a cabo actualmente pelos operadores de serviços para combater e prevenir o *cyberbullying*.

Políticas governamentais sobre o cyberbullying

O Relatório Byron

A acção governamental mais abrangente sobre a questão do *cyberbullying* foi realizada através do trabalho do Conselho para a Segurança da Criança na Internet do Reino Unido - (UKCCIS)²⁴ (tradução do Google)²⁵.

Os membros fundadores do UKCCIS são os membros do Grupo Operativo para Protecção das Crianças na Internet do Ministério do Interior do Reino Unido, bem como das organizações que tiveram uma contribuição vital para o Relatório Byron²⁶ ⁽³²⁾ (tradução do Google)²⁷.

O Relatório Byron recomendou que a focalização prioritária do UKCCIS deveria ser o desenvolvimento de um sistema de regulamentação mais eficiente baseado em boas práticas, de forma a promover a transparência e a fornecer às famílias as ferramentas e a segurança de que precisam para os seus filhos.

O Relatório Byron recomendou ainda que deveria existir um código de conduta de monitorização independente relativa à moderação de conteúdos gerados pelo utilizador.

Byron também:

- apelou a uma maior posicionamento da legislação sobre certos tipos de material ofensivo disponibilizado *online*;
- defendeu que a indústria da *Internet* promovesse de forma activa anúncios publicitários adequados às crianças *online*;

²⁴ www.dcsf.gov.uk/ukccis/

²⁵ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=www.dcsf.gov.uk%2Fukccis%2F>

²⁶ <http://www.dcsf.gov.uk/byronreview/>

²⁷ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.dcsf.gov.uk%2Fbyronreview%2F>

- apelou à criação de um novo *software* de controlo parental com a certificação Kitemark;
- e referiu que os motores de busca deveriam oferecer aos utilizadores a opção de não permitir o acesso às definições de segurança e fornecer hiperligações claras para informações sobre segurança infantil a partir dos motores de busca. Deveriam também analisar as boas práticas de verificação etária e ter em consideração os perigos variáveis para as crianças que acedem à Internet através dos telemóveis.

Como resultado, o UKCCIS desenvolveu um conjunto de intervenções e políticas para melhorar os conhecimentos e aptidões das crianças, jovens e pais em relação à segurança na *Internet*. Promoveu ainda um *kit* de ferramentas através de um Plano de Acção Nacional para uma utilização aceitável da Internet a aplicar em todas as escolas, indicando o uso responsável das redes e equipamentos escolares de TI, ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) e telemóveis.

A legislação sobre o cyberbullying

Por toda a Europa não existe, no entanto, nenhuma legislação específica sobre o *cyberbullying*, pelo que se torna necessário confiar nas leis existentes que abrangem questões gerais, tais como a protecção infantil. Na Alemanha, por exemplo, espera-se que os operadores de serviços ajam em conformidade com outro tipo de legislação, tal como a referente à Protecção de Menores contra Conteúdos Inadequados da Comunicação Social e ao Código Penal Alemão. Em Portugal, embora não exista legislação específica sobre o *cyberbullying*, o Governo ratificou em 2009 a Convenção sobre o Cibercrime e aprovou a lei do Cibercrime.

No Recurso 4.5, a notícia «Como deve a legislação tratar os jovens que difundem fotografias impróprias na Internet?» demonstra que o assunto se complica quando os responsáveis são também menores.

De grande interesse, temos também a controversa Declaração de Independência do Ciberespaço²⁸ escrita por John Perry Barlow (tradução do Google²⁹). Neste ensaio, Perry afirma que nenhum governo tem o direito de aplicar leis no ciberespaço. Propõe que a *Internet* se encontra fora das fronteiras de qualquer país e, portanto, tem o direito de criar as suas próprias leis e contratos sociais.

Os Relatórios sobre CyberTraining dos países Europeus³⁰ fornecem informação mais detalhada sobre a situação legal na Alemanha (tradução do Google³¹), Irlanda (tradução do Google³²), Espanha, Portugal (tradução do Google³³) e no Reino Unido (tradução do Google³⁴). Estes relatórios só estão disponíveis em Inglês.

Sugerimos que pense no que foi dito na secção prévia deste módulo sobre a eficácia das sanções na redução ou prevenção do *bullying*, antes de avançar para a actividade 4.1.

A Actividade 4.1 “Deve a sociedade aplicar sanções legais a menores?” oferece uma oportunidade de reflectir sobre algumas das questões mais difíceis que têm de enfrentar aqueles que tentam elaborar leis para travar o *cyberbullying*. Esta actividade pretende desafiar o leitor a considerar as implicações de criminalizar crianças e jovens que têm comportamentos ilegais na *Internet*. Esta actividade pode ser realizada individualmente ou em pequenos grupos.

²⁸ http://en.wikipedia.org/wiki/A_Declaration_of_the_Independence_of_Cyberspace

²⁹ http://translate.google.pt/translate?js=n&prev=_t&hl=de&ie=UTF8&layout=2&eotf=1&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fen.wikipedia.org%2Fwiki%2FA_Declaration_of_the_Independence_of_Cyberspace

³⁰ <http://www.cybertraining-project.org/page.php?lang=En&page=9>

³¹ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Approaches%2520in%2520Germany.doc>

³² <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Approaches%2520in%2520Ireland.doc>

³³ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Apporaches%2520in%2520Portugal.doc>

³⁴ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Approaches%2520in%2520the%2520UK.doc>

O poder do Director da Escola

No Reino Unido, o *Education and Inspections Act* (2006) inclui poderes legais relativos ao *cyberbullying* e o poder que os directores escolares têm para regular o comportamento dos alunos quando estes se encontram *off-site*, incluindo a questão de confiscar telemóveis e outros objectos. O *cyberbullying* não é um crime específico, mas existem leis penais que podem ser aplicadas em casos de assédio e de ameaça através de meios de comunicação. Como vimos anteriormente neste módulo, o Relatório Byron³⁵ ⁽³²⁾ (tradução do Google³⁶), no Reino Unido, apelou à necessidade de clarificar a legislação sobre certos tipos de material ofensivo disponibilizado *online*.

Byron sugeriu ainda que os operadores de serviços deveriam fornecer hiperligações claras a informação sobre segurança infantil, analisar as boas práticas de verificação etária e ter em consideração os perigos variáveis para as crianças que acedem à Internet através dos telemóveis. As escolas desempenham um papel decisivo neste processo, disseminando informação sobre legislação relativa ao *cyberbullying* e organizando fóruns para gerar debates entre todos os utilizadores, jovens e adultos, sobre o papel da legislação na regulamentação do comportamento *online*.

Actividade 4.2 "Será necessária legislação para o ciberespaço?" oferece a oportunidade de reflectir sobre as leis existentes no seu país que se possam aplicar ao *cyberbullying* e considerar ainda se precisamos mesmo de leis.

³⁵ www.dcsf.gov.uk/byronreview/

³⁶ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=www.dcsf.gov.uk%2Fbyronreview%2F>

Uma Carta para a Literacia dos Media

O Grupo Operativo para uma Literacia dos Media³⁷ (³³) (tradução do Google³⁸) oferece uma abordagem alternativa que promove de forma activa os aspectos positivos do ciberespaço. A Carta para a Literacia dos Media salienta a literacia dos meios de comunicação e o fortalecimento da criatividade para todas as gerações. A Carta propõe que a maneira mais eficaz de garantir a segurança *online* é a de equipar os adultos e as crianças com ferramentas necessárias à leitura crítica das várias facetas do mundo digital, sempre em alteração. É dado ênfase ao trabalho colaborativo para desenvolver a literacia mediática, reforçando o *compromisso* e o *fortalecimento*. A questão central deste argumento é que o mundo digital é uma extensão do mundo que já conhecemos.

Num desenvolvimento paralelo, a Fundação Inspire Ireland (IIF)³⁹ (tradução do Google⁴⁰) pretende ajudar os jovens a levar uma vida mais feliz. Como parte de uma rede internacional de organizações similares, a IIF procura estabelecer o *serviço online “reach out”*⁴¹ (tradução do Google⁴²) que fornece informação, apoio e recursos para melhorar a saúde mental e o bem-estar dos jovens Irlandeses.

A Internet fornece também um meio para que os grupos de apoio a jovens comuniquem com a juventude Irlandesa. Um exemplo disso é a SpunOut⁴³ (tradução do Google⁴⁴), uma organização nacional independente de caridade que trabalha para estimular os jovens a criarem mudanças pessoais e sociais.

Essencialmente, o que estas actividades propõem é que educadores, pais, operadores de serviços de segurança na *Internet* e governo deveriam colaborar na criação do maior número possível de mecanismos de apoio para assegurar que tanto os adultos como as crianças e os jovens se mantenham informados sobre os rápidos avanços tecnológicos, de modo a aumentar o uso seguro, promover o bem-estar emocional e criar redes sociais agradáveis.

³⁷ www.medialiteracy.org/

³⁸ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=www.medialiteracy.org%2F>

³⁹ www.inspireireland.ie/

⁴⁰ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=www.inspireireland.ie%2F>

⁴¹ www.reachout.com/

⁴² <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=www.reachout.com%2F>

⁴³ www.spunout.ie/

⁴⁴ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=www.spunout.ie%2F>

Medidas gerais de prevenção e combate ao cyberbullying

Por toda a Europa, tanto o governo como o sector voluntário estão activos na criação de páginas da Web informativas, panfletos úteis, campanhas e iniciativas para tratar da questão do *cyberbullying*. Os materiais actualmente existentes são produzidos de modo a serem atraentes e apelativos para as crianças e jovens. Em alguns casos, é fornecida formação sobre como prevenir o *cyberbullying*. Por exemplo, o BeatBullying forma ‘cybermentors’ [cibermentores], jovens que estão atentos à Internet e que concordam em trabalhar por turnos nos quais oferecem a sua ajuda às vítimas e auxiliam pessoas.

Os Relatórios dos países Europeus no âmbito do CyberTraining⁴⁵ fornecem informação mais detalhada sobre os numerosos guias de orientação, brochuras, manuais e outros recursos disponíveis na Alemanha (tradução do Google⁴⁶), Irlanda (tradução do Google⁴⁷), Espanha, Portugal (tradução do Google⁴⁸) e no Reino Unido (tradução do Google⁴⁹). Estes relatórios só estão disponíveis em Inglês.

⁴⁵ <http://www.cybertraining-project.org/page.php?lang=Pt&page=9>

⁴⁶ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Approaches%2520in%2520Germany.doc>

⁴⁷ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Approaches%2520in%2520Ireland.doc>

⁴⁸ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Apporaches%2520in%2520Portugal.doc>

⁴⁹ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Approaches%2520in%2520the%2520UK.doc>

A Actividade 4.3 «Crítica à orientação» foi criada para dar uma oportunidade de criticar as medidas actuais para combater o cyberbullying. Esta actividade permite comparar e distinguir um conjunto de estratégias para orientar todos aqueles que trabalham com crianças e jovens, incluindo pais, professores e profissionais de saúde.

Para a actividade 4.3 precisará do Recurso 4.6 «Apresentação de conselhos úteis para crianças e jovens»⁵⁰ e do Recurso 4.7 «Difusão de linhas orientadoras pela www.internetsinacoso.com⁵¹».

Campanhas

Em muitos países Europeus, o governo levou a cabo acções positivas para organizar campanhas de consciencialização e para fornecer linhas de orientação de como lidar com o *cyberbullying* a educadores, pais e crianças. Esta acção promove uma consciência pública de certos grupos de crianças e jovens que são mais vulneráveis. Campanhas como por exemplo a Safer Internet Day⁵² (tradução do Google⁵³), organizada todos os anos em Fevereiro pela Insafe, pretendem promover uma utilização mais segura e responsável da tecnologia *online* e dos telemóveis, especialmente entre crianças e jovens de todo o mundo.

Nos últimos anos, tem havido mais campanhas por toda a Europa:

- Por exemplo, no Reino Unido, a ChildLine⁵⁴ (tradução do Google⁵⁵) lançou um conjunto de programas de consciencialização para televisão e *Internet* especificamente relacionados com o *cyberbullying*. Crianças e Jovens participaram activamente na acção.

⁵⁰ <http://www.beatbullying.org/>

⁵¹ <http://www.beatbullying.org/>

⁵² <http://www.saferinternet.org/web/guest/safer-internet-day>

⁵³ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.saferinternet.org%2Fweb%2Fguest%2Fsafer-internet-day>

⁵⁴ www.childline.org.uk/

⁵⁵ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=www.childline.org.uk%2F>

- Na Irlanda, o grupo de teatro educativo Team elaborou um DVD com uma peça de 3 actos denominado 'Get Real'⁵⁶ [Acorda para a realidade] para sublinhar os perigos dos *sites* de redes sociais (tradução do Google⁵⁷).
- De modo similar, em Portugal, existem *websites* e uma linha de apoio da Associação Nacional de Professores que fornece informação a crianças e jovens. Este tipo de informação e apoio também são fornecidos por algumas associações de pais, ao mesmo tempo que as ONG têm um papel activo na organização de campanhas. Por exemplo, em Portugal, a Associação Mulheres Contra a Violência (AMCV) fornece orientações e aconselhamento sobre as TIC e lançou também uma campanha de consciencialização dos *media*: «Stop Bullying».
- Em Espanha, a Pantallas Amigas⁵⁸ (tradução do Google⁵⁹) organizou campanhas, publicou informação e materiais de formação, realizou conferências e *workshops* para consciencializar através dos meios de comunicação. A acção combinada entre as ONG tem-se centrado nos direitos da criança. Esta iniciativa resultou numa conferência em 2009 para desenvolver parcerias com a acção da Comissão das Liberdades Cívicas, que defende os dados pessoais e procura consciencializar as pessoas sobre a questão da protecção de dados e da saúde pública. Esta acção combinada entre as ONG também promoveu a questão dos direitos das crianças no sentido de convivência.
- De forma similar, no Reino Unido, a Anti-Bullying Alliance (ABA), fundada pelo governo, organiza regularmente campanhas para travar o *cyberbullying*, por exemplo, tornando o *cyberbullying* o tema principal do evento anual da ABA, a Semana Anti-Bullying em 2009⁶⁰ (tradução do Google⁶¹).

⁵⁶ <http://www.webwise.ie/article.aspx?id=9674>

⁵⁷ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.webwise.ie%2Farticle.aspx%3Fid%3D9674>

⁵⁸ www.pantallasamigas.net/

⁵⁹ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=es&tl=pt&u=www.pantallasamigas.net%2F>

⁶⁰ http://www.antibullyingalliance.org.uk/tackling_bullying_behaviour/resources/racism,_religion_and_culture.aspx

⁶¹ http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.antibullyingalliance.org.uk%2Ftackling_bullying_behaviour%2Fresources%2Fracism%2C_religion_and_culture.aspx

Os Relatórios sobre CyberTraining dos países Europeus⁶² fornecem informação mais detalhada sobre campanhas realizadas na Alemanha (tradução do Google⁶³), Irlanda (tradução do Google⁶⁴), Espanha, Portugal (tradução do Google⁶⁵) e no Reino Unido (tradução do Google⁶⁶). Estes relatórios só estão disponíveis em Inglês.

A Actividade 4.4 «Quem é vulnerável ao cyberbullying?» pretende ajudar a reflectir nas implicações dos resultados sobre grupos de crianças e jovens especialmente vulneráveis.

Para a Actividade 4.4 precisará do Recurso 4.8 «Grupos vulneráveis». O recurso baseia-se num inquérito realizado pela ONG do Reino Unido BeatBullying⁶⁷ (³⁴) (tradução do Google⁶⁸) e permite identificar grupos de jovens especialmente vulneráveis a relativamente ao cyberbullying. Irá também precisar do Recurso 4.9 «Recomendações para políticas e práticas» novamente adaptado da Beatbullying(³⁴).

⁶² <http://www.cybertraining-project.org/page.php?lang=En&page=9>

⁶³ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Approaches%2520in%2520Germany.doc>

⁶⁴ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Approaches%2520in%2520Ireland.doc>

⁶⁵ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Apporaches%2520in%2520Portugal.doc>

⁶⁶ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Approaches%2520in%2520the%2520UK.doc>

⁶⁷ <http://www.beatbullying.org/>

⁶⁸ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.beatbullying.org%2F>

Utilização da Web de forma construtiva

Existem vários conselhos sobre a utilização construtiva da *Internet*:

- Em Portugal, a *Seguranet*⁶⁹ fornece informação a crianças e jovens sobre o uso seguro da Internet, incluindo salas de conversação, redes sociais e telemóveis. O projecto tem uma página da Web para crianças e jovens e fornecem aconselhamento, planos de aula, testes e ferramentas interactivas.
- Em Espanha, a *Pantallas Amigas*⁷⁰ (tradução do Google⁷¹) promove a utilização segura e saudável da *Internet* e fornece publicações e materiais de formação. Também organizam *workshops* e realizam conferências.
- No Reino Unido, a página da Web *Teachernet*⁷² (tradução do Google⁷³) fornece aos professores orientações regularmente actualizadas. Além disso, a Anti-Bullying Alliance (ABA)⁷⁴ (tradução do Google⁷⁵) oferece linhas orientadoras específicas sobre *cyberbullying*.

⁶⁹ <http://www.seguranet.pt>

⁷⁰ www.pantallasamigas.net/

⁷¹ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=es&tl=pt&u=www.pantallasamigas.net%2F>

⁷² www.teachernet.gov.uk/

⁷³ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=www.teachernet.gov.uk%2F>

⁷⁴ www.anti-bullyingalliancetoolkit.org.uk/

⁷⁵ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=www.anti-bullyingalliancetoolkit.org.uk%2F>

Promover a segurança online

Existem várias iniciativas por toda a Europa que promovem a segurança *online*. Por exemplo, a Agência Britânica de Tecnologia e Comunicação Educativa (Becta)⁷⁶ (^{35, 36}) (tradução do Google⁷⁷) trabalha com operadores de serviços industriais e educacionais para estabelecer padrões e fornecer ferramentas para promover as melhores práticas de segurança *online*⁷⁸ (tradução do Google⁷⁹). Uma das principais áreas prioritárias envolve a colaboração entre directores escolares, gestores escolares, professores, jovens, pais/educadores, autoridades locais e operadores de serviços de Internet para identificar problemas e desenvolver medidas de segurança na rede. A Becta (³⁵) propõe que a criação de um ambiente TIC tenha quatro elementos:

1. Uma infra-estrutura de consciencialização, responsabilidades, políticas e procedimentos de todo o *site*;
2. Um conjunto de ferramentas tecnológicas eficazes;
3. Um programa educacional abrangente sobre segurança *online*;
4. Um processo de revisão que controle a efectividade dos primeiros três elementos.

A Becta propõe ainda uma abordagem coordenada para reduzir os riscos através da criação conjunta de um pacote de políticas e práticas, de educação e formação e de infra-estruturas e tecnologia para abordar a questão.

De modo similar, o Conselho para a Segurança da Criança na Internet (UKCCIS)⁸⁰ (tradução do Google⁸¹) concebeu um conjunto de intervenções e políticas para melhorar os conhecimentos e as aptidões das crianças, jovens e pais em relação à segurança na *Internet*, por exemplo, através da orientação sobre segurança *online* dada a formadores de professores e a escolas, bem como a introdução de um elemento sobre segurança *online* no teste de aptidões TIC realizado pelos novos professores. Promoveu ainda um *kit* de ferramentas com um Plano de Acção Nacional para uma utilização aceitável da Internet a

⁷⁶ <http://www.becta.org.uk/>

⁷⁷ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.becta.org.uk%2F>

⁷⁸ www.pantallasamigas.net/

⁷⁹ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=es&tl=pt&u=www.pantallasamigas.net%2F>

⁸⁰ <http://www.dcsf.gov.uk/ukccis/>

⁸¹ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.dcsf.gov.uk%2Fukccis%2F>

aplicar em todas as escolas, indicando o uso responsável de redes e equipamentos TI, de ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) e de telemóveis.

Na secção que se segue, iremos examinar o que está a ser feito pelos operadores de serviços TIC para combater o *cyberbullying*.

Medidas dos operadores de serviços TIC para prevenir e reduzir o *cyberbullying*

O botão de pânico

Os principais operadores de serviços têm tomado algumas medidas para tornar o ciberespaço mais seguro para crianças e jovens. Alguns deles, por exemplo, a Bebo⁸² (tradução do Google⁸³), contam actualmente com um "**botão de pânico**" que as crianças podem premir caso suspeitem estar a ser vítimas de abusos ou agressões numa rede social. Este "botão de pânico" é providenciado pelo Centro Britânico contra a Exploração de Crianças e Protecção *online* (CEOP)⁸⁴.

A meio do ano de 2010, outros operadores, como o Facebook e o MySpace, ainda não tinham instalado o botão CEOP, alegando que têm outros mecanismos de apoio alternativos.

Códigos de Conduta

Embora as empresas TIC não estejam especificamente direccionadas para lidar com o *cyberbullying*, estas facultam com frequência informação relacionada com o assunto:

- Por exemplo, a Vodafone Espanha⁸⁵ (tradução do Google⁸⁶ + alternativa em Português⁸⁷) assinou um «código de conduta» com outros operadores móveis e um

⁸² <http://www.bebo.com/>

⁸³ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.bebo.com%2F>

⁸⁴ www.ceop.gov.uk/

⁸⁵ www.vodafone.es/

⁸⁶ <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=es&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.vodafone.es%2F>

«Protocolo de utilização adequada das TIC», disponível na sua página da Web. Este inclui um videoclipe sobre a prevenção do assédio, produzido com a colaboração da União Europeia e da Protégeles. Além disso, a Vodafone colaborou na elaboração do portal educativo [TeachToday](http://www.teachtoday.eu/)⁸⁸.

- De igual modo, a O₂ Irlandesa lançou o serviço 'Block IT'⁸⁹ (tradução do Google⁹⁰), um serviço gratuito que permite aos clientes bloquear a recepção indesejada de mensagens escritas, imagens ou vídeo no telemóvel a partir de qualquer rede móvel irlandesa (Confederação Irlandesa de Empresas e Empregadores⁽³⁷⁾).
- A Irlanda lançou o primeiro produto *anti-bullying* de voz e texto de toda a Europa. Este produto 'Kidsafe' permite aos pais saber com quem, quando e como é que os seus filhos estão, utilizando os seus telemóveis⁽³⁷⁾.
- Em Espanha, operador de serviços TIC tem uma secção sobre *bullying* e assédio na sua página da Web. Este também colaborou na elaboração do portal educativo Teach Today.

Monitorizar as páginas Web

No Reino Unido, três dos principais operadores de serviços móveis contam com o trabalho de moderadores para apoiar qualquer pessoa que precise de assistência. Os moderadores também «patrulham» as salas de conversação e podem intervir se necessário. Os operadores de serviços oferecem aconselhamento através da *Internet* a pais e crianças sobre segurança na rede informática e telefónica, sobre o que fazer se alguém estiver a ser vítima de *cyberbullying*, bem como fornecem hiperligações a ONG e a linhas de apoio e orientação governamentais. Os operadores de serviços sugerem ainda contactar a polícia sempre que seja necessário. Eles têm à disposição equipas para investigar a origem das chamadas ofensivas. As empresas poderão alterar o número de telemóvel de uma criança ou jovem se solicitado. Todas as empresas dizem que têm pessoal formado para ajudar os clientes a lidarem com *chamadas incómodas*, incluindo *cyberbullying*.

⁸⁷ Hyperlink to <http://www.vodafone.pt/main/particulares>

⁸⁸ Hyperlink to <http://es.teachtoday.eu/>

⁸⁹ Hyperlink to www.o2.ie/blockit/

⁹⁰ Hyperlink to <http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=www.o2.ie%2Fblockit%2F>

O material dos estudos de caso e relatórios de notícias do módulo 7 indicam que as vítimas de *cyberbullying* raramente estão satisfeitas com a acção dos operadores de serviços na resolução de situações e que existe uma necessidade urgente pela concepção de uma melhor interface e por mecanismos de denúncia mais claros.

Os Relatórios sobre *CyberTraining* dos países Europeus⁹¹ fornecem mais informações sobre acções levadas a cabo por operadores de serviços TIC para prevenir e reduzir o *cyberbullying* na Alemanha, Irlanda, Espanha, Portugal e Reino Unido. Estes relatórios só estão disponíveis em Inglês.

Actividade 4.5 «O Papel dos operadores da Segurança na Internet» pretende criar uma oportunidade de criticar as medidas actuais dos operadores de serviços de segurança na Internet no combate ao *cyberbullying*. Permite comparar e contrastar uma série de estratégias de toda a Europa para orientar todos aqueles que trabalham com crianças e jovens, incluindo pais, professores e profissionais de saúde.

⁹¹ <http://www.cybertraining-project.org/page.php?lang=En&page=9>

Actividades

Resumo

A actividade 4.1 “Deve a sociedade aplicar sanções legais a menores?” Oferece oportunidade para reflectir sobre questões difíceis que os legisladores enfrentam no combate ao "cyberbullying". Actividade concebida para promover a reflexão sobre as implicações da criminalização das crianças e jovens que se envolvem em comportamentos ilegais na internet. Poder-se-á fazer a actividade individualmente ou em pequenos grupos.

A actividade 4.2 Será necessária legislação para o ciberespaço? Dá uma oportunidade para reflectir sobre as leis existentes no país que podem ser aplicadas ao cyberbullying e também reflectir se precisamos de leis para tudo.

A actividade 4.3 Crítica à orientação Oferece uma oportunidade para criticar as actuais medidas na luta contra cyberbullying.

A actividade 4.4 Quem é vulnerável ao cyberbullying? Ajuda a analisar as implicações dos resultados dos estudos sobre os grupos de crianças e jovens que são especialmente vulneráveis.

A actividade 4.5: O Papel dos Operadores de Serviços de Internet. Dá uma oportunidade para criticar as medidas actuais de segurança e prevenção do cyberbullying.

Actividade 4.1 - Deve a sociedade aplicar sanções legais a menores?

Objectivo

Permitir aos participantes reflectirem sobre as implicações da aplicação de sanções legais a crianças e jovens que têm um comportamento ilegal na *Internet*.

Recursos

Recurso 4.5: Notícia - Como deve a legislação tratar os jovens que difundem fotografias impróprias na *Internet*?

Procedimento

Individualmente ou em pequenos grupos, considere as seguintes perguntas:

Porquê é que os jovens praticam 'sexting'?

Como podem os adultos explicar os riscos a estes jovens?

Como pode a legislação lidar com jovens que, como na notícia 4.1, publicam fotografias pornográficas deles próprios na *Internet*?

Actividade 4.2 - Será necessária legislação para o ciberespaço?

Objectivo

Permitir aos formadores que reflitam sobre a necessidade da existência de leis contra o *cyberbullying* no seu próprio país.

Recursos

Declaração de Independência do Ciberespaço?⁹² (tradução do Google⁹³)

Procedimento

Individualmente ou em pequenos grupos, considere as seguintes perguntas:

Quão eficaz é a legislação no seu país para prevenir e combater o *cyberbullying*?

As sanções existentes são eficazes?

Qual é a sua opinião sobre a Declaração de Independência do Ciberespaço?

⁹² http://en.wikipedia.org/wiki/A_Declaration_of_the_Independence_of_Cyberspace

⁹³ http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fen.wikipedia.org%2Fwiki%2FA_Declaration_of_the_Independence_of_Cyberspace

Actividade 4.3 - Crítica à orientação

Objectivo

Criar uma oportunidade para comparar e contrastar uma série de estratégias europeias para orientar todos aqueles que trabalham com crianças e jovens, incluindo pais, professores e profissionais de saúde.

Recursos

Recurso 4.6 «Apresentação de conselhos úteis para crianças e jovens»⁹⁴

Recurso 4.7 «Difusão de linhas orientadoras pela www.internetsinacoso.com”⁹⁵

Procedimento

Veja a secção transversal sobre orientação que é disponibilizada. Individualmente ou em pequenos grupos, considere as seguintes perguntas:

A orientação é suficiente e está dirigida às pessoas certas?

Que orientação adicional é necessária?

Quais são as semelhanças e as diferenças entre as acções realizadas na Europa?

Qual a relação com a actividade governamental no seu país?

O conhecimento colectivo é útil para si enquanto formador?

⁹⁴ <http://www.beatbullying.org/>

⁹⁵ <http://www.internetsinacoso.com/>

Actividade 4.4 - Quem é vulnerável ao cyberbullying?

Objectivo

Permitir aos formadores reflectirem sobre os tipos de crianças e de jovens mais vulneráveis ao *cyberbullying*.

Recursos

Recurso 4.8 «Grupos vulneráveis»

Recurso 4.9 «Recomendações para políticas e práticas»

Procedimento

Individualmente ou em pequenos grupos, considere as seguintes perguntas:

Porquê é que estes grupos de crianças e jovens são vulneráveis a situações de *cyberbullying*? Elabore uma lista com factores de risco possíveis e, em seguida, elabore uma com factores de protecção possíveis.

Quais são as implicações destas descobertas sobre grupos vulneráveis para si enquanto formador?

Como pensa chegar a estes grupos?

Actividade 4.5 - O Papel dos operadores de serviços de Internet

Objectivo

Criar a oportunidade de comparar e contrastar uma série de estratégias de toda a Europa para orientar todos aqueles que trabalham com crianças e jovens, incluindo pais, professores e profissionais de saúde.

Recursos

Hiperligações adequadas a operadores de Serviço de *Internet* do seu país.

Procedimento

Veja a secção transversal sobre as acções postas em prática contra o *cyberbullying* por operadores de serviço de *Internet* que é disponibilizada. Individualmente ou em pequenos grupos, considere as seguintes perguntas:

Quais são as semelhanças e as diferenças entre as acções tomadas por operadores TIC na Europa?

De que modo é que estas acções se relacionam com a actividade levada a cabo no seu país?

Podem os operadores de serviços TIC fazer mais?

Em caso afirmativo, o que podem fazer para apoiar crianças e jovens?

Recursos

Resumo

O recurso 4.1, 'O Projecto KiVa' , sublinha as principais características do projecto KiVa

O recurso 4.2, O Método para Promover Problemas em Comum, descreve a problemática do método - Promoting Issues in Common - PIC, método desenvolvido por Hazler. Esta intervenção pretende mudar a relação vítima-agressor, permitindo aos agressores compreender os medos e ansiedades que têm em comum com as vítimas.

O recurso 4.3, O Método de Grupo de Apoio, introduz o 'Support Group Method' que visa alterar o comportamento das crianças que intimidam outros não só trabalhando activamente para aumentar a sua empatia com os sentimentos dos aluno vítimas, como fazendo uso construtivo do trabalho de grupo através da oferta de assistência e apoio.

O recurso 4.4, Estratégias eficazes de superação para vítimas, sintetiza diversas estratégias para lidar com os problemas para as vítimas.

O recurso 4.5, Notícia - Como deve a legislação tratar os jovens que difundem fotografias

_____, apresenta conselhos para jovens e crianças.

O recurso 4.7, Difusão de linhas orientadoras pela www.internetsinacoso.com, dá conselhos a jovens e crianças.

O recurso 4.8, Grupos vulneráveis, dá uma visão geral sobre as características das crianças em risco.

O recurso 4.9, Fornece "Recomendações para políticas e práticas".

Recurso4.1 - O Projecto KiVa

Co-dirigido por Christina Salmivalli e Elisa Poskiparta

KiVa é o acrónimo de «Kiusaamista Vastaa» que significa «contra o *bullying*» em Finlandês. A palavra "kiva" em Finlandês significa "simpático" e foi por isso que este acrónimo foi escolhido para uma iniciativa específica *anti-bullying* na Finlândia. O Projecto KiVa pretende influenciar normas de grupo entre os estudantes que nele participam. Casos individuais de *bullying* são tratados através de debates um-a-um ou de grupo entre o professor e os estudantes envolvidos. O Projecto KiVa utiliza um vasto leque de recursos para estudantes, professores e pais, incluindo materiais em ambientes virtuais de aprendizagem. No projecto, cada estudante tem a sua palavra-chave para poder preencher um questionário na *Internet* sobre o *bullying*. O Projecto KiVa inclui 20 horas de aulas para estudantes compostas por debates, trabalho de grupo, visualização de pequenos filmes sobre *bullying* e exercícios de *role-playing*. No fim de cada aula, é adoptada uma regra para a turma, com base no tema central dessa aula. Uma característica única do programa KiVa é a utilização de um jogo de computador *anti-bullying*. O jogo conta com cinco níveis e é sempre o professor quem activa o nível seguinte do jogo após estar concluída a aprendizagem que era relevante. Cada nível do jogo inclui três componentes denominadas "Eu sei", "Eu posso" e "Eu faço". No primeiro componente, os estudantes recebem informação sobre factos básicos do *bullying*. No segundo componente, "Eu posso", os estudantes deslocam-se pela escola virtual e enfrentam diversos desafios provocados por incidentes de *bullying*. Por fim, o terceiro componente é utilizado para encorajar os estudantes a usarem, em situações da vida real, os conhecimentos e aptidões adquiridas.

Outra componente importante do Projecto Kiva é a formação de professores. Os professores recebem coletes que podem vestir durante os intervalos enquanto supervisionam o pátio da escola. Esta simples técnica pretende acentuar a visibilidade dos professores dentro da escola e assim mostrar que o *bullying* é considerado algo sério na escola. Todos os professores que implementem o Projecto KiVa podem procurar aconselhamento num fórum na *Internet*, no qual podem partilhar experiências e ideias sobre *bullying* com outros colegas. Dentro do sistema escolar, o programa também facilita o uso de um grupo de apoio a pares para vítimas de *bullying*. O professor deve formar um grupo de 2 a 4 alunos (os mais sociáveis e de estatuto mais elevado na turma) que terão de oferecer apoio a estudantes vítimas de *bullying*,

fomentando assim o relacionamento saudável entre colegas. Um dos elementos interessantes do Programa KiVa é o facto de incorporar tanto abordagens punitivas como não-culpabilizantes ao lidar com os responsáveis por actos de *bullying*. Por fim, o Projecto KiVa envolve também os pais. É-lhes fornecido um guia informativo sobre o *bullying* e aconselhamento sobre a forma como podem ajudar a reduzir este problema. São ainda organizadas reuniões informativas para pais, realizadas à noite.

Para obter mais informações sobre o Projecto KiVa, consulte <http://www.kivakoulu.fi/content/view/56/171/> (tradução do Google⁹⁶)

⁹⁶<http://translate.google.pt/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.kivakoulu.fi%2Fcontent%2Fview%2F56%2F171%2F>

Recurso 4.2 - O Método para Promover Problemas em Comum

O método desenvolvido por Hazler (²⁷) denomina-se Método 'Promover Problemas em Comum' (*Promoting Issues in Common Method* -PIC). Esta intervenção pretende mudar a relação entre o agressor e a vítima dando a oportunidade aos agressores de compreender os medos e ansiedades que têm em comum com as suas vítimas.

A lógica do PIC é a de que toda a gente beneficia quando as pessoas tentam perceber, trabalhar e preocupar-se com os outros. Normalmente, o terapeuta oferece ao agressor a oportunidade de melhorar a sua capacidade para resolver problemas e ensina-lhe estratégias para gerir a raiva. O terapeuta pode colocar perguntas como:

O que está por detrás do comportamento de bullying?

A criança está a ser vítima de bullying também noutros contextos?

Existe medo por detrás da raiva desta criança?

Que métodos disciplinares estão a ser aplicados pela família da criança?

Porquê é que a criança não desenvolveu empatia pelos colegas mais vulneráveis?

Como vimos na secção das sanções, este tipo de trabalho terapêutico com agressores é mais bem-sucedido nos casos em que a escola adopta uma política de medidas justas e consistentes para lidar com o *bullying*. O terapeuta reforça estes sistemas e sanções, mas através de uma relação construtiva com o jovem também explica e esclarece as consequências negativas de ter um comportamento de *bullying*. O papel do terapeuta é também o de educar o agressor e ajudar o jovem a compreender a um nível racional e emocional quais as consequências do *bullying*. Hazler recomenda que o terapeuta realize a desafiante tarefa de ajudar os agressores a reconhecerem que eles próprios beneficiam se seguirem as regras e os valores da escola. Será necessário recorrer a sanções em ocasiões em que tudo o resto falhou, mas é igualmente importante educar, a longo prazo, os agressores a comportarem-se de forma diferente. Os objectivos sugeridos incluem conseguir que o agressor:

reconheça que há consequências legais, sociais e pessoais se continuar a ter um comportamento de bullying;

identifique e procure o apoio daqueles que se preocupam com ele;

trabalhe as suas capacidades para sentir empatia;
seja mais realista em relação às suas próprias percepções;
trabalhe as suas capacidades de gestão da raiva.

Recurso 4.3 - O Método dos ‘Grupos de Apoio’

Outro método de sucesso que trabalha directamente com os agressores é o Método dos Grupos de Apoio (*Support Group Method*) ^(28, 29), que pretende mudar o comportamento de crianças que são agressores, trabalhando de forma activa para aumentar a sua empatia pelos sentimentos das crianças que são vítimas e fazendo uso construtivo de processos de grupo para oferecer carinho e apoio. O Método dos Grupos de Apoio cria um fórum composto pelos agressores, observadores e defensores, focalizando-se nos sentimentos de todos os participantes, incluindo os do agressor. O grupo de apoio é um espaço de reflexão e cooperação que não culpabiliza e no qual estes jovens podem desenvolver capacidades para resolver problemas e para ajudar os outros. O processo de trabalho conjunto no grupo altera a estrutura de poder dentro do grupo ao desencorajar comportamentos negativos e fortalecendo os membros do grupo para criarem estratégias de ajuda aos colegas vítimas de *bullying*.

Para mais informações sobre o Formação no Método de Grupos de Apoio, visite <http://www.amazon.co.uk/Support-Group-Method-Training-Pack/dp/1412911761>

Recurso 4.4 - Estratégias eficazes de superação para vítimas

(Adaptado de Cowie ³¹)

Contar a alguém: Ao denunciar um incidente de *bullying* a alguém, estamos a dar um passo em frente para lidar com o problema e tentar encontrar uma solução. Não é um sinal de fraqueza, mesmo que os colegas possam dizer que o é. É importante para as escolas promoverem um ambiente no qual seja seguro falar sobre problemas que nos preocupam.

Ter um amigo: Ter pelo menos um bom amigo na escola é um recurso fundamental para os que têm problemas com o *bullying*. Também pode ser uma verdadeira estratégia quando o aluno que é vítima começa um processo de fazer novas amizades para superar o *bullying*.

Indiferença: Fingir que não nos preocupamos e que não nos afecta pode ser uma estratégia eficaz, especialmente se tivermos a noção de que o *bullying* é injusto e está errado. Esta atitude é bastante diferente da atitude de aceitar a situação de forma passiva. A indiferença não é apenas ignorar o facto, mas também ter uma atitude positiva para não deixarmos que nos afecte.

Envolver-se no sistema de apoio a pares na escola: Estes sistemas realizam-se sob variadas formas, mas todos pretendem adoptar uma postura activa contra o *bullying*. Frequentemente, crianças que foram ajudadas por colegas querem retribuir o benefício de alguma forma, ajudando também outros colegas que precisam. O resultado imediato é a conquista de um útil círculo de amigos.

Recurso 4.5 - Notícia - Como deve a legislação tratar os jovens que difundem fotografias impróprias?

(Adaptado do *The Observer*, Domingo, 11 de Abril de 2010, p. 7)

No ano passado, uma rapariga de 14 anos de New Jersey foi detida e acusada de posse e distribuição de pornografia infantil após ter publicado dezenas de fotografias sexualmente explícitas dela própria no MySpace. “A lei da pornografia infantil deveria servir para proteger as crianças dos pedófilos” disse Amy Adler, professora de Direito da Universidade de Nova Iorque. “Embora o *sexting* (envio de mensagens ou imagens de conteúdo sexualmente explícito por telemóvel ou computador) esteja errado, simplesmente não é o que o Tribunal Supremo tinha em mente quando elaborou a Legislação de pornografia infantil. Não faz sentido que em muitos dos casos de *sexting*, o acusado de pornografia e a vítima sejam a mesma pessoa.”

Recurso 4.6 - Apresentação de conselhos úteis para crianças e jovens

(cp. www.pantallasamigas.net; traduzido do Espanhol)

Não dê informações sobre ti próprio ou sobre a tua família;
Bloqueia o *cyberbully* e conta a alguém o que se passou;
Verifica regularmente no Google se alguém publicou algo de negativo sobre ti;
Não consintas agressões. Não difundas mensagens negativas sobre outras pessoas;
Espera 5 minutos antes de responderes a mensagens negativas;
Evita reacções agressivas; não te tornes num *cyberbully* quando respondes;
Obedece às normas de etiqueta na Internet;
Assegura-te de que estás a enviar a informação para a pessoa certa;
Não contribuas na difusão de cadeias/spam;
Assegura-te de que as tuas mensagens não contêm mal-entendidos;
Nunca ataques os outros *online*;
Não reencaminhes endereços de correio electrónico de outras pessoas sem autorização.

Recurso 4.7 - Difusão de linhas orientadoras pela www.internetsinacoso.com

Não respondas a mensagens agressivas;
Bloqueia o emissor;
Guarda as mensagens, mas não é necessário lê-las mais vezes;
Conta o que se está a passar a alguém de confiança;
Denuncia o ocorrido a alguém que possa tratar do assunto;
Respeita os outros e a ti próprio.

Recurso 4.8 - Grupos vulneráveis

Adaptado de *BeatBullying*, 2009 ⁽³⁴⁾

Crianças com relações familiares difíceis ou pertencentes a famílias disfuncionais;

Crianças com incapacidades, tais como dificuldades de aprendizagem, deficiências físicas ou doenças crónicas;

Crianças com dificuldades emocionais e comportamentais;

Crianças que já experienciaram situações de exclusão através de membros de grupos marginalizados, tais como nómadas, refugiados, crianças vítimas de tráfico e comunidades migrantes.

Recurso 4.9: Recomendações para políticas e práticas

Adaptado de *BeatBullying*, 2009 ⁽³⁴⁾

Redes de segurança para jovens no ciberespaço;

Recursos adequados para iniciativas *anti-bullying* inovadoras;

Trabalho direccionado para grupos vulneráveis;

Partilha de responsabilidade perante a ocorrência e as consequências do *cyberbullying*;

Uma *interface* melhorada e mecanismos de denúncia mais claros.

Referências

- ¹ Arseneault, L., Walsh, E., Trzesniewski, K., Newcombe, R., Caspi, A., & Moffitt, T. (2006). Bullying victimization uniquely contributes to adjustment problems in young children: a nationally representative cohort study. *Pediatrics*, 118, 130-138.
- ² Kaltiala-Heino, R., Rimpela, M., Rantanen, P., & Rimpela, A. (2000). Bullying at school—an indicator of adolescents at risk for mental disorders, *Journal of Adolescence*, 23, 661-674.
- ³ Kumpulainen, K., & Räsänen, E. (2000). Children involved in bullying at elementary school age: their psychiatric symptoms and deviance in adolescence: An epidemiological sample, *Child Abuse & Neglect*, 24, 12, 1567-1577.
- ⁴ Farrington, D. P. (1995). The Twelfth Jack Tizard Memorial Lecture: The development of offending and antisocial behaviour from childhood: Key findings from the Cambridge Study in Delinquent Development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36(6), Sep 1995, 929-964.
- ⁵ Baldry, A., & Farrington, D. P. (2007). Effectiveness of programmes to prevent school bullying, *Victims and Offenders*, 2, 183-204.
- ⁶ Smith, P. K., Pepler, D., & Rigby, K. (Eds.). (2004). *Bullying in Schools: How Successful Can Schools Be?* Cambridge: Cambridge University Press.
- ⁷ Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2009). School-based programs to reduce bullying and victimization. *Campbell Systematic Reviews*. Oslo: Campbell Collaboration.
- ⁸ Skiba, R., Reynolds, C. R., Graham, S., Sheras, P., Conoley, J. C., & Garcia-Vazquez, E. (2008). Are Zero Tolerance Policies Effective in the Schools? *American Psychologist*, 63, 852-862.
- ⁹ Smith, P. K., & Sharp, S. (1994). *School Bullying*. London: Routledge.
- ¹⁰ Ortega, R., & Lera, M.J. (2000). The Seville anti-bullying in school project (SAVE), *Aggressive Behavior*, 26, 113-23.

- ¹¹ O'Moore, M., & Minton, S. (2004). Dealing with bullying in schools: a training manual for teachers, parents and other professionals. London: Sage.
- ¹² Blatchford, P., & Sharp, S. (Eds.). (1994). Breaktime in the School: Understanding and changing playground behaviour. London. Routledge.
- ¹³ Blatchford, P., & Sumpner, C. (1998). What do we know about breaktime? Results from a national survey of breaktime and lunchtime in primary and secondary schools. *British Educational Research Journal*, 24: 79-94.
- ¹⁴ Higgins, C. (1994). How to improve the school ground environment as an anti-bullying strategy. In S. Sharp & Smith, P. K. (1994). *Tackling bullying in your school: a practical handbook for teachers*. London. Routledge.
- ¹⁵ Titman, W. (1994). *Special People, Special Places*. Winchester: Learning through Landscapes.
- ¹⁶ Olweus, D. (1993). *Bullying: What We Know and What We Can Do*. Oxford: Basil Blackwell.
- ¹⁷ Alsaker, F. (2004). Bernese programme against victimization in kindergarten and elementary school. In P. K. Smith, D. Pepler & K. Rigby (Eds.) *Bullying in Schools: How Successful Can Interventions Be?*: 289-306. Cambridge: Cambridge University Press.
- ¹⁸ Hanewinkel, R. (2004). Prevention of bullying in German schools: An evaluation of an anti-bullying approach. In P. K. Smith, D. Pepler & K. Rigby (Eds.). *Bullying in Schools: How Successful Can Interventions Be?* 81-98. Cambridge: Cambridge University Press.
- ¹⁹ Limber, S. P., Nation, M., Allison, J.T., Melton, G. B., & Flerx, V. (2004). Implementaiton of the Olweus Bullying Prevention programme in the Southeastern United States. In P. K. Smith, D. Pepler, & K. Rigby (Eds.) *Bullying in Schools: How Successful Can Interventions Be?* :55-80. Cambridge: Cambridge University Press.

- ²⁰ Pepler, D., Craig, W. M., O'Connell, P., Atlas, R., & Charach, A. (2004). Making a difference in bullying: evaluation of a systemic school-based programme in Canada. In P. K. Smith, D. Pepler, & K. Rigby (Eds.) *Bullying in Schools: How Successful Can Interventions Be?* :125-140. Cambridge: Cambridge University Press.
- ²¹ Varnava, G. (2002). *Towards a Non-Violent Society: Checkpoints for Young People*. London: National Children's Bureau.
- ²² Cartwright, N. (2005). Setting up and sustaining peer support systems in a range of schools over 20 years. *Pastoral Care in Education*, 23: 45-50.
- ²³ Cowie, H., & Hutson, N. (2005). Peer support: a strategy to help bystanders challenge school bullying, *Pastoral Care in Education*, 23:40-44.
- ²⁴ Hutson, N., & Cowie, H. (2008). Setting up an e-mail peer support scheme, *Pastoral Care in Education*, 25(4), 12-16.
- ²⁵ Cowie, H., & Jennifer, D. (2008). *New Perspectives on Bullying*. Maidenhead: Open University Press.
- ²⁶ Sharp, S., Cowie, H., & Smith, P. K. (1996). How to respond to bullying behaviour. In S. Sharp & P. K. Smith (Eds.) *Tackling Bullying in Your School*. London: Routledge, pp 79-101.
- ²⁷ Hazler, R. J. (1996). *Breaking the Cycle of Violence: Interventions for Bullying and Victimization*. Washington DC: Accelerated Development/ Taylor & Francis.
- ²⁸ Maines, B., & Robinson, G. (1997). *Crying for Help: The No Blame Approach to Bullying*. Bristol: Lucky Duck Publishing.
- ²⁹ Robinson, G., & Maines, B. (2007). *Bullying*. London: Sage.
- ³⁰ Cowie, H. (2002). Not bystanding but standing by: strategies for pupils to cope with bullying. *New Era in Education*, 83(2), 41-43.

- ³¹ Smith, P. K., Talamelli, L., Cowie, H., Naylor, P., & Chauhan, P. (2004). Profiles of Non-victims, Escaped Victims, Continuing Victims and New Victims in School Bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 24, 565-581.
- ³² Byron, T. (2008). Safer Children in Digital World: The report of the Byron review. Retrieved July 20, 2009, from: <http://www.dcsf.gov.uk/byronreview/>
- ³³ Media Literacy Task Force. (2009). Digital Britain: an Interim Report.(Retrieved July 20, 2009, from: www.medialiteracy.org).
- ³⁴ BeatBullying. (2009). Virtual Violence: Protecting Children from Cyberbullying. London: BeatBullying.
- ³⁵ British Educational Communications and Technology Agency (Becta). (2005). Safeguarding Children in a Digital World: Developing a Strategic Approach to e-safety. Retrieved July 20, 2009, from: <http://www.nextgenerationlearning.org.uk/safeguarding>
- ³⁶ British Educational Communications and Technology Agency (Becta). (2008). Safeguarding Children Online: a Guide for School Leaders. Retrieved July 20, 2009, from: <http://www.nextgenerationlearning.org.uk/safeguarding>
- ³⁷ Irish Business and Employers Confederation. (2009). New measures to combat bullying via mobile phones - ICIA [Electronic Version] Retrieved September 7, 2009, from <http://www.ibec.ie/IBEC/Press/PressPublicationsDocLib3.nsf/vPages/BC0C90AD35B0B888802575D800597E9E?OpenDocument>

Outras leituras e materiais adicionais

- Adelas: <http://www.clikasalud.com/parents/clikagora/index.asp>
- ANACOM. (2009). *Serviços de Comunicações Electrónicas Móveis, 2.º Trimestre de 2009*. Retrieved September 1, 2009, from: <http://www.anacom.pt/render.jsp?contentId=970592>
- Anti-bullying Alliance (ABA). (2006). *Bullying – the Facts*. London: National Children’s Bureau. Retrieved July 20, 2009, from: http://www.anti-bullyingalliance.org.uk/downloads/pdf/bullying_the_facts.pdf
- Aragonese Association of Psycopedagogy (AAPS): <http://www.psicoaragon.es/>
- British Educational Communications and Technology Agency (Becta). (2005). *Safeguarding Children in a Digital World: Developing a Strategic Approach to e-safety*. (Retrieved July 20, 2009, from: www.becta.org.uk/schools/safety)
- British Educational Communications and Technology Agency (Becta). (2008). *Safeguarding Children Online: a Guide for School Leaders*. Retrieved July 20, 2009, from: www.becta.org.uk/schools/safety
- Byron, T. (2008). *Safer Children in Digital World: the Report of the Byron review*. (Retrieved July 20, 2009, from: <http://www.dcsf.gov.uk/byronreview/>)
- Barnardos (2007). *Childhood Poll 2007*. Retrieved September 7, 2009, from http://www.barnardos.ie/policies_and_campaigns/barnardos-2007-poll.html
- Berkman Centre. (2009). *Enhancing child safety and online technologies*. Massachusetts: The Berkman Centre for Internet and Society. Retrieved September 18, 2009, from: <http://cyber.law.harvard.edu/node/4987>
- Communications Regulation (Amendment) Act 2007. Retrieved September 15, 2009, from: <http://www.irishstatutebook.ie/2007/en/act/pub/0022/index.html>
- Criminal Damages Act 1991. Retrieved September 15, 2009, from: <http://www.irishstatutebook.ie/1991/en/act/pub/0031/index.html>
- Cyberbullying.net: <http://www.cyberbullying.net>
- Committee on Civil Liberties and computing (CLI): <http://www.asociacioncli.es/?q=node/26>
- Dédalo Project: http://www.aetical.com/contenidos.php?ref=38;&id_menu=85
- e-Asturias, Internet and Family project: <http://www.internetyfamilia.com/superportal/opencms/>
- Education Act 1998. Retrieved September 15, 2009, from: <http://www.irishstatutebook.ie/1998/en/act/pub/0051/index.html>

- Education Welfare Act 2000. Retrieved September 15, 2009, from:
<http://www.irishstatutebook.ie/2000/en/act/pub/0022/index.html>
- Friendly Screens: <http://www.pantallasamigas.net>
- Government of the Canary Islands (ACIISI):
<http://www.gobiernodecanarias.org/aciisi/diadeinternet/>
- Holden, J. (2009). Screening out the bullies. Retrieved September 18, 2009, from:
<http://www.irishtimes.com/newspaper/features/2009/0211/1233867930625.html>
- Healthy Screens: <http://pantallasanas.blogspot.com/>
- IBIT Foundation: <http://www.ibit.org/home/index.php>
- Irish Business and Employers Confederation. (2009). *New measures to combat bullying via mobile phones - ICIA [Electronic Version]* Retrieved September 7, 2009, from
<http://www.ibec.ie/IBEC/Press/PressPublicationsDocLib3.nsf/vPages/BC0C90AD35B0B888802575D800597E9E?OpenDocument>
- Irish Cellular Industry Association. (2008). *Mobile Phones: A parent's guide for safe and sensible use. [Electronic Version]*, from
- Irish Independent Newspaper. (2008). *Man (27) prosecuted over obscene Bebo messages*. Friday, 6 June. Retrieved September 18, 2009, from:
<http://www.independent.ie/national-news/man-27-prosecuted-over-obscene-bebo-messages-1399572.html>
- Livingston, S., & Bober, M. (2005). *UK Children Go Online: Final Report of Key Project Findings*. London: The London School of Economics and Political Science. Retrieved July 20, 2009 from:
www.children-go-online.net
- Media Literacy Task Force. (2009). *Digital Britain: an Interim Report*. Retrieved July 20, 2009, from: www.medialiteracy.org
- Microsoft Service Network (MSN). (2006). *MSN cyberbullying report: Blogging, instant messaging, and email bullying amongst today's teens*. Retrieved July 20, 2009, from:
www.msn.co.uk/cyberbullying
- National Children's Home. (2005). *Putting u in the Picture: Mobile Bullying Survey*. (Retrieved July 20, 2009, from: http://www.stoptextbully.com/files/textbully_inserts.pdf)
- Marktest. (2008). *Bareme Internet*. Retrieved September 4, 2009, from:
<http://www.marktest.com/wap/a/n/id~1180.aspx>
- Matos, A., Pessoa, T., Amado, J., & Jäger, T. (2009). *Cyberbullying: o desenvolvimento de um manual para formadores*. Paper presented at the National Conference EU Kids Online Portugal. Universidade Nova de Lisboa. Lisboa, Portugal. *Proceedings of the National*

Conference EU Kids Online Portugal (pp. 16-33). (Available at <http://www2.fcsh.unl.pt/eukidsonline/docs/LivroActas.pdf>)

- Ministry of Science, Technology and Higher Education. (2005). Connecting Portugal: A program of action in the Portuguese Government. TECHNOLOGICAL PLAN: Mobilizing the Information and Knowledge Society. Retrieved September 4, 2009, from http://www.infosociety.gov.pt/conn_pt.pdf
- Microsoft. (2009a). *European Online Safety Survey*. (Key data retrieved September 7, 2009, from http://www.microsoft.com/emea/presscentre/pressreleases/OnlinebullyingPR_100209.mspx and <http://www.irishtimes.com/newspaper/breaking/2009/0210/breaking36.htm>)
- Microsoft. (2009). *European research finds 22% of Irish teens experience bullying online – while 55% of teens use the internet without restrictions*. (Retrieved September 7, 2009, from <http://microsoftireland.spaces.live.com/blog/cns!1024FF975ACC773B!536.entry>)
- Microsoft: http://www.microsoft.com/colombia/internetseguro/padres_cyberbullying.aspx
- National Observatory of Telecommunications and Information Society (ONTSI): <http://www.ontsi.red.es/index.action>
- National Observatory on School Convivencia: <http://www.convivencia.mec.es/observatorio>
- Ombudsman for children in the Basque Country: http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/1_1218_3.pdf
- Ombudsman for Children in the community of Madrid: <http://www.defensordelmenor.org/>
- Office for Internet Safety (2009). *Get With IT! Series*. Retrieved September 15, 2009, from: <http://www.internetsafety.ie/website/ois/oisweb.nsf/page/publications-en>
- Post Office Amendment Act 1951. Retrieved September 15, 2009, from: <http://www.irishstatutebook.ie/1951/en/act/pub/0017/index.html>
- Pessoa, T., Matos, A. P. M., & Amado, J. (2009, first half of May). Manual sobre cyberbullying para formadores e com formadores. Newsletter BICA 77, CNOTINFOR. Available at http://www.imagina.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=762%3AManual-sobre-cyberbullying-para-formadores-e-com-formadores&catid=416%3Ainvestigacao-e-desenvolvimento&Itemid=706&lang=pt
- 14Plan PREVI: <http://www.edu.gva.es/EVA/es/previ.htm>

- Ponte, C., & Vieira, N. (2008). Crianças e Internet, riscos e oportunidades. Um desafio para a agenda de pesquisa nacional. In M. de L. Martins & M. Pinto (Orgs.), *Comunicação e Cidadania. Proceedings of the 5º Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação*, 6-8 Setembro 2007 (pp. 2732-2741). Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (Universidade do Minho). (Available at <http://lasics.uminho.pt/ojs/index.php/5sopcom/article/viewFile/236/255>)
- Protégeles: <http://www.protegeles.com>
- Schools: Spaces of Peace: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/impe/web/portadaEntidad?pag=/contenidos/B/InnovacionElInvestigacion/ProyectosInnovadores/EscuelaEspacioDePaz/>
- Secondary school Ramiro II of La Robla: <http://portal.iesramiro2.es>
- Secondary school El Rincón: <http://www.ieselrincon.org/>
- Secondary school Benlliure: http://jmada.eresmas.net/III%20Encuentro/iiii_encuentro%201.htm
- Secondary school Peña Escrita: http://edu.jccm.es/ies/penaescrita/attachments/111_PeriodicoN4.pdf
- Secondary school Almeraya: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~04001205/pmwiki/pmwiki.php>
- Second International Conference on Educational Policies for the Knowledge Society: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/jornadas_internacionales/docs/ProgramaIIJornadas.pdf
- Secondary school Gran Capitán: http://www.iesgrancapitan.org/portal/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1
- SOSbullying: <http://sosbullying.iespana.es>
- Stopcyberbullying.org: <http://www.stopcyberbullying.org>
- Teach Today: <http://es.teachtoday.eu/>
- Telefónica: <http://info.telefonica.es/cr2007/rc2007/site/pagemenu-182.html>
- TIC-tac TIC-tac” project: <http://www.planavanza.es/LineasEstrategicas/AreasDeActuacion/EjeCapacitacion/CapacitacionCiudadania/Infancia/tic+tac.htm?rGuid=%7B256C5702-BF3F-43BD-88C7-8D7CD80F2358%7D>
- UMIC (Coord.) (2007). Guia para a segurança na Internet. (Retrieved September 1, 2009, from http://www.internetsegura.pt/Data/Documents/GuiaSegInf_CONSORCIO.pdf

- UMIC (Coord.). (2008). InternetSegura.pt: Acções de sensibilização/formação – Guia de apoio. (Retrieved September 1, 2009, from http://www.internetsegura.pt/Data/Documents/Materias/1_Manualformacao_Internet_Segura.pdf)
- Vodafone: <http://www.vodafone.es>



**Taking action
against cyber bullying**

Módulo 5

Trabalhar com Pais

Mona O'Moore, Conor Mc Guckin & Niall Crowley

Centro Anti-Bullying, Escola de Educação, Trinity College Dublin (Irlanda)



Project N° 142237-LLP-1-2008-1-DE-LEONARDO-LMP

The CyberTraining project and its outcomes has been founded with support form the European Commission. This report reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Resumo

- Trabalhar com os pais é uma parte vital de uma abordagem centrada na comunidade escolar para prevenir e combater todas as formas de comportamento não desejado, como o *bullying* e a violência, nas escolas.
- Estudos indicam que jovens vítimas de *bullying* denunciarão mais facilmente aos pais o facto de terem sido vítimas de *bullying* do que a qualquer outro membro da estrutura escolar. Verifica-se a mesma tendência em relação ao *cyberbullying*. Por este motivo, os pais devem receber formação no sentido de dar uma resposta eficaz ao tipo de comportamento abusivo e causador de danos envolvido no *cyberbullying*.
- Como a parentalidade no ciberespaço é basicamente igual à parentalidade no mundo real, os princípios dos programas de prevenção e de intervenção aplicados aos comportamentos de *bullying* tradicional e de *cyberbullying* devem ser muito similares.
- Para que uma formação sobre *cyberbullying* dada aos pais seja bem sucedida, o formador deve:
 - o Apresentar as diferentes formas de *cyberbullying* e a terminologia relacionada;
 - o Compreender e identificar-se com a posição singular dos pais no processo de prevenção e de combate ao *cyberbullying* nas escolas;
 - o Responder às preocupações dos pais em reconhecer e compreender padrões de comportamento que surgem em jovens vitimizados.

Introdução

Neste módulo apresentaremos informação e um conjunto de actividades que os formadores podem utilizar no trabalho directo com os pais. Este módulo compreende uma sessão de formação a ser dada num único dia, com intervalos, mas pode ser também dividida em dois meios-dias. A estrutura da sessão de formação depende das ambições do formador e das características do contexto. As actividades apresentadas neste módulo obedecem a uma sequência lógica, baseada na forma como habitualmente os autores do módulo trabalham com pais preocupados com comportamentos de *bullying* nas escolas. Para que este trabalho realizado com pais preocupados com a violência e o *bullying* nas escolas seja eficaz, defendemos que é necessária uma preparação para:

- Apresentar aos pais as diferentes formas que o *cyberbullying* assume e a terminologia relacionada;
- Compreender e identificar-se com a posição singular dos pais no processo de prevenção e combate ao *cyberbullying* nas escolas (ou reformulando como uma possível pergunta dos pais, ‘Como pai, o que é que eu penso?’);
- Ir ao encontro do interesse dos pais em compreender e reconhecer os padrões de comportamento apresentados por jovens vitimizados (‘Como pai, como saberei?’);
- Ir ao encontro do interesse dos pais em ajudar e apoiar uma criança/adolescente que se queixe de ter sido vítima destes comportamentos (‘Como pai, o que devo fazer?’);
- Ir ao encontro do interesse dos pais em ajudar e apoiar uma criança/adolescente envolvida na vitimização de outras (‘Como lidar com a situação?’).

Primeiramente, é fornecido aos formadores um vasto conjunto de exercícios e recursos destinados a apresentar aos pais as diferentes formas de *cyberbullying*, bem como os respectivos conceitos e a terminologia própria (abordado nas actividades e recursos da *Secção A*). É também essencial que o formador compreenda as preocupações que os pais têm sobre o *cyberbullying* (abordado nas actividades da *Secção B*). Outras actividades incluem observar como a vitimização se pode manifestar através de comportamentos no ambiente doméstico (abordado nas actividades da *Secção C*). Esta componente é importante devido ao ambiente de segredo que se estende a todas as formas de *bullying* entre jovens. A *Secção D* aborda a pergunta colocada mais vezes aos autores pelos próprios pais, no decurso da sua actividade profissional: o que podem ou devem os pais fazer se descobrem que a sua criança/adolescente está a ser vitimizada? A *Secção E* aborda a pergunta que é feita com muito menos frequência, mas que não é de todo menos importante: o que podem

ou devem os pais fazer se descobrem que a sua criança/adolescente está envolvida em processos de vitimização de outros com recurso a dispositivos electrónicos?

Objectivos e resultados esperados de aprendizagem

- Conduzir os pais a apreciarem as diferenças geracionais no uso e mau uso da comunicação electrónica;
- Compreender e valorizar o papel central que os pais desempenham na promoção de uma segura utilização do ciberespaço junto das suas crianças e adolescentes;
- Familiarizar-se com as competências envolvidas no planeamento e realização de trabalho com pais em comunidades escolares; as comunidades escolares devem ser entendidas no seu sentido mais lato, de forma a incluir clubes, desporto, igreja, etc.
- Familiarizar-se com a terminologia do *cyberbullying*;
- Encontrar estratégias para envolver os pais em actividades que os vão apoiar a desempenhar o seu papel na promoção de uma cultura que não aceita o *cyberbullying*;
- Ser capaz de motivar e apoiar os pais para que compreendam o papel central que eles próprios e os jovens desempenham no combate e prevenção do *cyberbullying* nas escolas;
- Habilitar os pais para trabalharem em casa, de forma produtiva, com as suas crianças ou adolescentes, na promoção de um uso responsável e respeitoso dos dispositivos electrónicos;
- Considerar e facilitar a colaboração entre pais e escola no combate ao *cyberbullying* nas comunidades escolares;
- Desenvolver uma compreensão sobre:
 - o *cyberbullying* e terminologia relacionada;
 - o as causas por detrás do *cyberbullying*;
 - o os padrões de comportamento que aparecem nos jovens a seguir à vitimização;
 - o o padrão de comportamento que aparece nos jovens que praticam o *bullying*;
 - o a importância de criar uma comunidade escolar que se preocupa e que apoia;
 - o como incluir os pais/adultos cuidadores em decisões a serem tomadas sobre os seus filhos;
 - o a informação actualizada sobre o conhecimento mais recentemente produzido na área da prevenção e intervenção em *cyberbullying*.

Síntese do conhecimento e pensamento actuais

Esta secção foi dividida em cinco partes (A – E), e cada secção foi elaborada no sentido de consciencializar e desenvolver competências relacionadas com cada ponto. O peso da influência que os pais têm na formação dos comportamentos e atitudes dos seus filhos é um facto incontestável. É por isso que trabalhar com os pais é uma parte essencial de uma abordagem centrada na escola/comunidade escolar para prevenção e combate de todas as formas de comportamento não desejado como o *bullying* e a violência nas escolas. Desde o trabalho pioneiro desenvolvido na Noruega, o trabalho activo com os pais tem sido incluído, em várias partes do mundo (¹⁻¹⁵ para revisões), em muitos programas de intervenção escolar contra o *bullying* e comportamentos violentos na escola. De facto, uma recente meta-análise sobre a eficácia dos programas de intervenção contra o *bullying* demonstrou que a formação parental se encontra entre os factores mais importantes associados ao decrescimento do fenómeno ⁽¹⁶⁾.

O *cyberbullying* está rapidamente a tornar-se a forma de *bullying* a exigir programas de prevenção e de intervenção mais proeminentes e a atenção dada a esta forma de *bullying* tem vindo a aumentar. Contudo, como a parentalidade no ciberespaço é basicamente a mesma que é desempenhada no mundo real, os princípios de prevenção e intervenção face ao *cyberbullying* manter-se-ão basicamente os mesmos que se aplicam aos comportamentos de *bullying* tradicional.

Na preparação deste módulo baseámo-nos grandemente, tanto no que diz respeito à estrutura como ao conteúdo, no capítulo da autoria de O'Moore e Minton em *Violence in Schools Taking Action* (cp. VISTA¹ (tradução do Google²); também disponível em formato eBook criado no âmbito do projecto VISTOP³ → tradução do Google⁴) já que este fornece um programa de actividades que, embora elaborado para ajudar os pais a prevenir e combater as formas mais tradicionais de *bullying*, sentimos ser igualmente significativo no combate ao *cyberbullying*. É razoável esperar que todo e qualquer pai responsável se preocupe com a protecção, segurança e bem-estar do seu filho ou filha. Deste modo, não deve ser uma tarefa demasiado difícil motivá-los a juntarem-se aos membros da escola na partilha da responsabilidade de garantir que crianças e adolescentes não se envolvam em

¹ <http://www.vista-europe.org/>

² http://translate.google.de/translate?js=n&prev=_t&hl=de&ie=UTF8&layout=2&eotf=1&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.vista-europe.org%2F

³ <http://www.vistop.org/ebook/>

⁴ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.vistop.org%2Febook.html>

comportamentos desapropriados, tais como *bullying*, *cyberbullying* ou assédio a outros alunos da escola.

Estudos recentes sobre comportamentos de *bullying* indicam que os jovens denunciam mais facilmente aos próprios pais o facto de terem sido vítimas de *bullying* do que a qualquer elemento do pessoal da escola.⁽¹⁷⁾ Verificou-se a mesma tendência, no que diz respeito ao *cyberbullying*⁽¹⁸⁾. Desta forma, os pais encontram-se numa óptima posição para ajudar a criança ou o adolescente a combater o comportamento abusivo e danoso envolvido no *cyberbullying*.

Os pais precisam também de saber qual o melhor modo de lidar com denúncias de *bullying*. Contudo, para o conseguirem fazer de forma adequada, os pais precisam de possuir conhecimentos e competências específicas neste âmbito. O objectivo deste módulo é, assim, proporcionar aos formadores que trabalham com pais uma variedade de estratégias práticas.

A – Introdução à terminologia do *cyberbullying* com recurso a exemplos

Cyberbullying é uma expressão nova para um fenómeno antigo. Assim, muitos pais não estão familiarizados com a terminologia associada aos actos de *cyberbullying*. Disto resulta o facto de alguns pais se encontrarem afastados desta geração “sempre ligada” de hoje em dia. Nesta primeira secção, os autores procuram facilitar o trabalho dos formadores com a elaboração de exercícios e actividades que permitem apresentar aos pais alguns dos conceitos e ferramentas associados ao *cyberbullying*.

Os dois vídeos que se seguem podem ser usados na sessão de formação:

O Recurso 5.1 ‘A história de um pai’ foi produzido pela Safe Passage Media LLC e apresenta a história real de um rapaz que foi vítima de actos implacáveis de *bullying* na *Internet* e na escola. O vídeo conta a história do pai.

O [Recurso 5.2 'O que é o cyberbullying'](#) foi produzido pelo Dr. Parry Aftab e pelo WiredSafety.org e apresenta uma introdução elucidativa ao conceito de *cyberbullying*.

De que forma é que as funcionalidades dos dispositivos podem ser mal utilizadas

Os três principais dispositivos usados no *cyberbullying* são os computadores com ligação à *Internet*, os telemóveis e as consolas de jogos. A tabela que se segue mostra a forma possível de abuso através da utilização de cada dispositivo.

Computador

Funcionalidade	Forma possível de abuso
Publicar ou enviar mensagens por via de páginas <i>Web</i> redes sociais ou correio electrónico.	Assédio ou ofensa escrita.
Tecnologias de voz.	Chamadas ofensivas através da <i>Internet</i> .
Criação de blogues e páginas <i>Web</i> de redes sociais	Possibilidade de recolher e abusar de informação pessoal contida em perfis e blogues. Possibilidade de criar blogues/páginas <i>Web</i> , perfis que se assemelhem à página original/blogue, perfil, imagem da vítima ou que forneçam um espaço para humilhar a vítima.
Responder a blogues, a um comentário ou discussão numa rede social	Assédio ou ofensa escrita ou visual (e.g. visual ou vídeos).
Criar páginas <i>Web</i> , blogues ou fóruns.	<i>Bullying</i> indirecto. Conduz ao isolamento, pela exclusão de páginas <i>Web</i> , blogues ou fóruns.

Telemóvel

Funcionalidade	Forma possível de abuso
Mensagens de texto, voz ou vídeo.	Assédio ou ofensa escrita, áudio ou vídeo.
Publicação ou envio de fotografias, de ficheiros áudio e vídeo.	Roubo de fotografias, de documentos áudio, texto e vídeo e republicação. Exploração dos actos de terceiros. Manipulação de fotografias, de documentos de texto, áudio e vídeo, através do computador.
Vídeo enviado por correio electrónico ou publicado numa página Web.	Permite traçar o paradeiro da vítima-alvo.
Tecnologias de voz.	Chamadas abusivas.

Sistemas de jogos

Funcionalidade	Forma possível de abuso
Sistemas de jogos <i>online</i> e mundos virtuais.	Assédio ou ofensa escrita ou virtual.
Actos agressivos de jogadores nos jogos.	Assédio ou ofensa escrita ou virtual.

A Actividade 5.1 'Formas de bullying online' foi elaborada para um grupo de aproximadamente vinte a vinte e cinco participantes. A actividade tem como objectivo apresentar aos pais a variedade de formas que o *bullying online* apresenta.

B – Compreender a posição dos pais: ‘O que é que eu penso?’

Em virtude da natural disseminação do *cyberbullying* e dos seus efeitos nocivos para a saúde mental e física, bem como para o desempenho académico dos envolvidos, restam poucas dúvidas de que os pais, tal como referido na secção ‘Síntese do conhecimento e pensamento actuais’ deste módulo (ver acima), têm um papel crucial na prevenção e combate ao *cyberbullying* nas escolas. É por isso importante tentar compreender o problema do *cyberbullying* do ponto de vista dos pais. Desta forma, os pais podem ser um recurso bastante positivo nos esforços para fazer face ao *cyberbullying*.

A Actividade 5.2 ‘Compreender as perspectivas e as preocupações dos pais face ao cyberbullying nas escolas’ pretende fazer compreender aos participantes do grupo as preocupações dos pais em torno do fenómeno de *cyberbullying*

A Actividade 5.3 ‘Tempo de reflexão’ pretende apresentar aos pais as várias perguntas-tipo relacionadas com o debate em torno do *cyberbullying*.

C – Identificar os efeitos da vitimização: ‘Como saberei?’

Embora os estudos demonstrem que as vítimas de *cyberbullying* denunciam mais facilmente aos pais o facto de terem sido vítimas de *bullying* do que aos seus professores, estes também indicam que, a maior parte das vezes, a maioria dos alunos abusados não diz sequer ter sido agredido ^(17,18). O estudo longitudinal Growing up in Ireland (GUI), por exemplo, permitiu descobrir recentemente que dos 40% de crianças vitimizadas no último ano, apenas 39% dos pais tinha conhecimento da situação ⁽¹⁹⁾. Podemos então afirmar com verdade que muito do comportamento violento parece decorrer em condições de sigilo (seja *bullying* na escola, violência doméstica ou crime organizado). Os pais estão, em grande medida, conscientes deste ‘código de silêncio’, e consequentemente muitos suspeitam ou estão preocupados com a possibilidade de a sua criança ou adolescente ter sido vítima deste fenómeno, muito antes de o denunciar (se isso efectivamente chegar a acontecer).

Os autores deste módulo têm sido frequentemente confrontados com a pergunta que dá o título a esta secção – ‘como saberei?’ – tal como suspeitamos que muitos dos formadores desta ciberformação, também já o devem ter sido. Os pais podem estar preocupados com as agressões, o *bullying* e a violência nas escolas sobre os quais diariamente lêem nos jornais, vêem na televisão ou ouvem falar nas suas comunidades, preocupando-se também com a possibilidade de o seu filho ou filha estar a ser vítima destes fenómenos – independentemente do quão positiva ou aberta a relação com o seu filho ou filha possa ser. Desta forma, adoptam aquilo a que os autores se referem como o papel de “detective”.

A Actividade 5.4 ‘Compreender os sinais e os sintomas de ter sido vitimizado’ é baseado na premissa de que a maior parte dos comportamentos de agressor-vítima, talvez mais especificamente os de *bullying* e *cyberbullying*, estão envoltos em secretismo. Se os pais se encontrarem, como sugerido anteriormente, na posição de ‘fazer de detective’, esta actividade é uma tentativa de os ajudar nessa tarefa.

D – Ajudar os jovens que têm sido vitimizados: ‘O que devo fazer?’

Descobrir que o seu filho ou filha foi vítima de abusos é um momento em que se verifica uma turbulência emocional. Pode surgir tristeza, uma vez que se sente empatia para com a criança ou adolescente que teve de suportar a agressão, o sofrimento ou a humilhação. Pode surgir culpa, por não se ter percebido que algo de errado estava a acontecer ou por não se ter feito alguma coisa mais cedo. Podem surgir também vestígios de um sofrimento pessoal, quando essa descoberta reabre no adulto feridas psicológicas por ter sido, ele próprio, vítima de actos semelhantes. Surge frequentemente um sentimento de raiva contra os agentes da violência ou contra aqueles que se acredita terem autoridade para agir no sentido de prevenir ou parar as agressões. Resumindo, um complexo conjunto de emoções – nenhuma das quais agradável – surge normalmente quando os pais descobrem tais acontecimentos.

A seguir a esta reacção emocional imediata, surge uma enorme necessidade, por parte do pais que se preocupam, de *fazer* alguma coisa – aqui, intervém o amor profundo que cada um sente pela criança ou adolescente (assim como emergem os instintos de protecção, experienciados

visceralmente tal como em qualquer espécie inferior de mamíferos) – sente-se a absoluta compulsão de proteger, de cuidar (e, por vezes, num impulso mais negativo de vingar) o filho ou a filha.

Então, enquanto investigadores ou profissionais na área do *bullying* escolar, quando um pai nos pergunta, ‘O que devo fazer?’, o conselho a dar deve ser concreto, modelado individualmente para o caso em questão e orientado no sentido prático, levando a um alívio imediato do sofrimento da criança ou do adolescente vitimado no menor espaço de tempo possível.

A Actividade 5.5 ‘Considerar o que os pais podem fazer, caso as crianças/adolescentes admitam ter sido vitimizadas’ pretende encorajar os participantes a rever os conselhos que são geralmente dados aos pais que se encontram perturbados por saberem que os seus filhos foram vítimas de cyberbullying.

E – Ajudar os jovens envolvidos na vitimização de outros: ‘Como lidar com a situação?’

Vimos já anteriormente (cf. texto acima, na subsecção C) que descobrir que o nosso filho ou filha foi vitimizado é invariavelmente uma experiência emocionalmente perturbadora. Por vezes, parte-se do princípio que os pais de uma criança envolvida na vitimização de terceiros não são afectados emocionalmente ao descobrir o envolvimento do seu filho ou filha na situação. Isto é o mesmo que dizer que esses pais, pelo simples facto de terem criado uma criança que se envolveu na vitimização de outras, devem ser negligentes e, por isso, não se preocupam ou mentem invariavelmente sobre o envolvimento do(a) filho(a). Simplesmente, este não é o caso. Embora a experiência dos autores indique que provavelmente os pais de crianças que vitimizam outras, em oposição aos pais de crianças *vitimizadas* procuram menos ajuda profissional, os primeiros ensinaram-nos que não é menos perturbador, para um pai que se preocupa, ter um filho que é agressor do que ter um que é vítima de violência.

Assim, neste caso, os pais podem sentir fúria – dirigida à criança/adolescente ou ao seu comportamento, aos amigos da criança/adolescente ou aos pais destes (caso os pais sejam da opinião, como é muito frequente, de que a criança/adolescente foi de alguma forma

desencaminhada por outros). Os pais podem sentir-se desiludidos ou envergonhados com a criança/adolescente, ou com a sua incapacidade de transmitir à criança os seus próprios (suponhamos) valores democráticos e pacifistas. Ou ainda, se acharem (como muitos acham) que a criança/adolescente foi acusada injustamente, podem sentir a necessidade de defender o seu filho ou filha. Em suma, não se trata de um conjunto de emoções menos complexo ou menos negativo com o qual tem que se lidar. Se existirem ainda dúvidas de que os pais de crianças e adolescentes que exercem violência também são pais preocupados, considere-se o facto de que existem muitas mais influências sobre o comportamento dos jovens do que a influência dos pais. Também podemos fazer a nós próprios uma pergunta muito simples: *‘E tu, sempre te portaste da forma que os teus pais queriam que te portasses?’*

A Actividade 5.6 *‘Considerar o que os pais podem fazer caso as crianças ou adolescentes estejam envolvidos em situações de cyberbullying a terceiros’* é uma repetição intencional da actividade anterior, sublinhando a consistente mensagem dos autores de que as “... pessoas envolvidas em bullying, comportamentos agressivos e assédio – quer como vítimas quer como agressores (ou ambas) – precisam do apoio e da intervenção da comunidade escolar” ⁽³⁾. A Actividade 5.6 oferece aos participantes a oportunidade para reflectirem sobre os conselhos que podem ser dados aos pais dos jovens que se envolvem em comportamentos violentos.

A Actividade 5.7 *‘Contrato Social’* é destinada a um grupo de participantes, aos pais individualmente e/ou aos pais e à criança em casa. O objectivo da actividade é explorar as fronteiras da utilização segura, respeitosa e ética da *Internet*.

Finalmente, deve ser referido que alguns pais – esperemos que uma pequena minoria – não se preocupam com o comportamento das suas crianças ou adolescentes. É difícil prever como se poderia trabalhar num contexto educativo com este tipo de pais, já que estes não se apresentam voluntariamente nos sistemas escolares. No entanto, é possível quebrar a sua posição defensiva, chamando a atenção, através de meios verbais ou escritos, para o prognóstico pobre, em termos sociais, emocionais e educativos, para as crianças de quem se espera que substituam a agressão por

comportamento assertivo. Apesar do facto de que por toda a Europa existe uma grande proporção de pais cujas crianças ou adolescentes não estão envolvidos em comportamento de bullying, não devemos esquecer estudos como o inquérito nacional irlandês, que revelou que cerca de uma em cada três crianças do ensino primário e uma em cada seis crianças do ensino pós-primário são vitimizadas durante o período escolar ⁽¹⁷⁾. Além disso uma em cada sete são vítimas de *cyberbullying* ⁽¹⁸⁾, o que faz com que não haja mais do que apenas uma em cada cem crianças em idade escolar que não tenha pelo menos assistido à vitimização de outra, quer por meios convencionais quer electrónicos. Assim, construímos este módulo de forma a não ignorar um não-envolvimento aparente, mas antes partindo do princípio de que todos os pais têm, ou pelo menos deviam ter, um interesse no fenómeno de *cyberbullying* nas escolas, especialmente por existirem provas que sugerem que à medida que as crianças ficam tecnologicamente mais sofisticadas aumenta também o risco de *cyberbullying*. Com base nisto, tentámos ir ao encontro das necessidades de todos aqueles que trabalham com os pais sobre este tema e esperamos ter sido eficazes nessa tarefa.

Actividades

Resumo

A Actividade 5.1 - 'Formas de bullying online' foi planificada para um grupo de cerca de 20 a 25 participantes. O objectivo desta actividade é apresentar aos pais as diversas formas de bullying online.

A Actividade 5.2 - 'Compreender as preocupações e as perspectivas dos pais face ao cyberbullying nas escolas' pretende promover a compreensão, entre os participantes do grupo, das preocupações dos pais em torno do cyberbullying.

A Actividade 5.3 - 'Tempo de reflexão' visa apresentar aos pais as diferentes questões-tipo relacionadas com o debate em torno do cyberbullying

A Actividade 5.4 - 'Compreender os sinais e os sintomas de se ter sido vitimizado' é baseada na premissa de que muitos dos comportamentos agressor-vítima, talvez mais especialmente os comportamentos de bullying e de cyberbullying, estão envoltos em secretismo. Se os pais se encontrarem, tal como sugerido acima, na posição de ter de 'fazer de detective', esta actividade constitui uma tentativa de os ajudar nessa tarefa.

A Actividade 5.5 - 'Considerar o que os pais podem fazer caso as crianças/adolescentes admitam ter sido vitimizadas' visa incentivar os participantes a rever os conselhos que são geralmente dados aos pais que se encontram perturbados, por saberem que as suas crianças/adolescentes foram vítimas de cyberbullying.

A Actividade 5.6 - 'Considerar o que os pais podem fazer caso as crianças ou adolescentes estejam envolvidos em situações de cyberbullying a terceiros' oferece aos participantes a oportunidade para reflectir sobre os conselhos que podem ser dados aos pais dos jovens que se envolvem em comportamentos violentos.

A Actividade 5.7 - 'Contrato social' é destinada a um grupo de participantes, aos pais individualmente e/ou aos pais e à criança em casa. O objectivo da actividade é explorar as fronteiras da utilização segura, respeitosa e ética da *Internet*.

Actividade 5.1 'Formas de bullying online'

Objectivo

Esta actividade destina-se a um grupo de cerca de vinte a vinte e cinco participantes. O objectivo da actividade é apresentar aos pais as diferentes formas de *bullying online*. Através desta actividade, os participantes virão a reconhecer que as formas tradicionais de *bullying* exercidas no mundo real também podem ser expressas através de meios tecnológicos.

Recurso

Recurso 5.3 'Grelha de respostas'

Procedimento

Esta actividade pode ser feita individualmente ou, em alternativa, em contexto de grupo. No lado esquerdo da tabela (recurso 5.3 'Grelha de respostas'), encontra-se uma lista de acções que são exemplo de situações do mundo real. Do lado direito, encontra-se uma lista de acções semelhantes que correspondem a situações exercidas *online*. Façam corresponder as duas, escrevendo o número da acção do mundo real junto da acção *online* semelhante:

Actividade 5.2 'Compreender as preocupações e perspectivas dos pais face ao cyberbullying na escola'

Objectivo

Esta actividade destina-se a um grupo de cerca de vinte a vinte e cinco participantes. O objectivo da actividade é fazer compreender aos participantes do grupo as preocupações dos pais em torno do fenómeno de *cyberbullying*. Em primeiro lugar, e durante a primeira parte da actividade, os participantes deverão entender que aquilo que os pais pensam sobre *cyberbullying* não corresponde necessariamente à forma como os especialistas ou as instituições escolares o definem. Em segundo lugar, os participantes são colocados numa posição em que têm que pensar sobre o *cyberbullying* de acordo com as perspectivas de diferentes situações parentais.

Recurso

Para esta actividade, o formador necessitará apenas das instruções, de um quadro ou de um quadro com folhas móveis e do marcador apropriado para expor resumos escritos das respostas do grupo.

Procedimento

Esta actividade envolve duas partes.

Primeira Parte:

- i. Primeiro, é pedido a cada participante individualmente para avançar com uma definição
- ii. O grupo pode então ser dividido em subgrupos mais pequenos (de quatro a seis elementos cada). Os elementos de cada subgrupo comparam entre si as suas definições e tentam chegar a um consenso acerca da definição de ‘*cyberbullying*’ que acreditam seria a apresentada pelos pais de alunos em idade escolar.
- iii. Cada subgrupo elege um porta-voz que transmite as conclusões do grupo ao formador que, utilizando um dos quadros referidos, sumariza por escrito as conclusões de todos os grupos.
- iv. De seguida, o formador expõe a definição dos especialistas na área do *cyberbullying*.
Por exemplo, alguns investigadores ⁽¹⁹⁾ definem *cyberbullying* como: “... *maus tratos infligidos voluntaria e repetidamente através do uso do computador, de telemóveis e outros dispositivos electrónicos*”
ou
Bill Belsey, Presidente da Bullying.org (Canadá), define *cyberbullying* da seguinte forma:
“*Cyberbullying envolve o uso de tecnologias de informação e comunicação, tais como correio electrónico, mensagens escritas através do telemóvel ou pager, mensagens instantâneas, páginas pessoais difamatórias e difamação em sítios da Web de cotação pessoal online no sentido de sustentar um comportamento deliberado, repetido e hostil, destinado a prejudicar outros e exercido por um indivíduo ou um grupo.*”

Segunda Parte:

- i. O formador apresenta ao grupo cinco situações parentais possíveis (estas podem ser elaboradas pelo formador como casos hipotéticos, caso este ache que isso ajudará os participantes):

- a. *pais cujo(a) filho(a) foi vítima de cyberbullying;*
 - b. *pais cujo(a) filho(a) foi identificado(a) sem qualquer dúvida como estando envolvido(a) ou tendo cometido actos de cyberbullying dirigidos a outros na escola;*
 - c. *pais cujo(a) filho(a) foi acusado(a) de ter vitimizado outros na escola, embora estes tenham dúvidas sobre a autenticidade da acusação que lhe foi feita;*
 - d. *pais cujo(a) filho(a) é um(a) observador(a)/testemunha de um incidente de bullying;*
 - e. *pais cujo(a) filho(a) não está envolvido(a) em casos de cyberbullying na escola, mas que ainda assim se preocupam com a existência destes problemas no ambiente escolar.*
- ii. Todo o grupo (i.e., todos os participantes em conjunto) é dividido em cinco subgrupos com cerca de seis membros cada. É atribuído a cada subgrupo uma das cinco “perspectivas parentais” delineadas no ponto i.
- iii. Cada subgrupo vai debater como é que os “pais” que lhe foram atribuídos poderiam responder às seguintes questões:
 - *Qual o papel das autoridades externas na prevenção e combate ao cyberbullying na escola?*
 - *Qual o papel dos órgãos de direcção e gestão das escolas na prevenção e combate ao cyberbullying nas escolas?*
 - *Qual o papel do pessoal docente e não docente na prevenção e combate ao cyberbullying nas escolas?*
 - *Qual o papel dos pais dos alunos na prevenção e combate ao cyberbullying nas escolas?*
 - *Qual o papel dos alunos na prevenção e combate ao cyberbullying nas escolas?*
 - *O que deve a escola fazer em relação aos agentes de cyberbullying nas escolas?*
 - *O que deve a escola fazer em relação aos alunos observadores/testemunhas de cyberbullying na escolas?*
 - *O que deve a escola fazer em relação às vítimas de cyberbullying nas escolas?*
- iv. Cada subgrupo elege um porta-voz que transmite ao formador as conclusões do debate entre os elementos do seu grupo.
- v. Depois de reunir de novo o grupo (i.e., todos os participantes em conjunto), o formador deverá tentar resumir os resultados da actividade (usando o quadro), procurando

reflectir sobre o seu significado. O formador deverá abordar a seguinte questão:

- *Quais as preocupações que são comuns às diferentes posições parentais?*

Actividade 5.3 'Tempo de reflexão'

Objectivo

O objectivo desta actividade é apresentar aos pais as várias perguntas-tipo relacionadas com debate em torno do *cyberbullying*.

Procedimento

Esta actividade pode ser feita individualmente ou, em alternativa, em contexto de grupo. O objectivo desta actividade é estimular o debate reflexivo, baseado nas seguintes perguntas:

- **Problema:** O seu filho ou filha recebeu uma ameaça através do telemóvel. O que é que faz?
- **Problema:** Descobre que o seu filho ou filha anda a maltratar terceiros através do telemóvel ou de uma página Web. O que é que faz?
- **Declaração:** Os pais são responsáveis pelo conteúdo das páginas Web dos seus filhos. O que pensa sobre isto?
- **Problema:** O seu filho ou filha foi filmado(a) com uma câmara de telemóvel no balneário e o vídeo foi publicado na Internet. O que é que faz?
- **Problema:** O seu filho ou filha recebeu uma mensagem no telemóvel/e-mail/perfil que ridiculariza/ofende um amigo. O que é que faz?

Actividade 5.4 'Compreender os sinais e os sintomas da vitimização'

Objectivo

Esta actividade foi elaborada para um grupo de aproximadamente vinte a vinte e cinco participantes e baseia-se na premissa de que a maior parte dos comportamentos de agressor-

vítima, talvez mais especificamente os de *bullying* e *cyberbullying*, estão envolvidos em secretismo. Se os pais se encontrarem, como sugerido anteriormente, na posição de ter de ‘fazer de detective’, esta actividade é uma tentativa de os ajudar nessa tarefa.

Recursos

Tendo em consideração os resultados da investigação expressos no texto que precede esta actividade (i.e., que os jovens denunciam mais facilmente aos pais o facto de terem sido vitimizados do que aos professores) é crucial que os pais estejam conscientes dos sinais e dos sintomas de vitimização. Os pais devem estar atentos aos sinais de *bullying* tradicional, bem como aos de *cyberbullying*, já que a maioria das crianças vítimas de *cyberbullying* também é vítima de *bullying* tradicional. Com o nosso estudo realizado na Irlanda, por exemplo, descobriu-se que 71% das cibervítimas também era assediada através de formas tradicionais ⁽¹⁸⁾.

Por estas razões, recomenda-se que os pais estejam familiarizados com os sinais e sintomas tanto do *cyber-* como do *bullying* tradicional. O livro *Dealing with Bullying in Schools* ⁽²⁵⁾ apresenta aos pais uma lista de ‘sinais e sintomas’ apresentados pelas vítimas, lista essa que se reproduz abaixo na sua forma condensada. Esta lista pode ser impressa em cartões ou fichas de trabalho, ou ainda projectada na sala para benefício de todo o grupo.

- *‘O jovem parece perturbado e ansioso, mas ainda assim recusa-se a dizer o que se passa’;*
- *- ‘Feridas e cortes inexplicados’;*
- *‘Relutância em ir para a escola’;*
- *- ‘Mudanças de humor e comportamento’;*
- *- ‘Diminuição de confiança e auto-estima’;*
- *- ‘Queixas de dores de cabeça e de estômago’ e*
- *- ‘Dificuldade em dormir’.*

Um sinal adicional é o de que:

- *A criança / adolescente aparenta ter muito poucos amigos e parece estar socialmente isolada dos seus pares.*

Como salvaguardam os autores O’Moore e Minton, “esta não é uma lista infalível” ⁽³⁾; contudo, apresenta-se como um ponto de partida bastante fiável para esta actividade.

Embora os sinais mais evidentes de *cyberbullying* tendam a ser indistinguíveis dos efeitos do *bullying* tradicional, existem alguns que são específicos do *cyberbullying*. Por exemplo, os sintomas emocionais característicos do *bullying* tradicional podem evidenciar-se especialmente quando a criança está *online* ou quando se desliga ou quando está a ler um SMS. Um número significativo de cibervítimas retira-se dos espaços *online* nos quais ocorreu o *cyberbullying* e uma em cada cinco sente-se forçada a ficar completamente *offline* por algum tempo⁽¹⁹⁾. Alguns investigadores ⁽²⁰⁾ referem os seguintes sinais de *cyberbullying*:

- *A criança parece perturbada depois de ter estado online;*
- *A criança parece perturbada depois de ler um SMS;*
- *A criança retira-se de interacção social com os seus pares;*
- *Há uma possível quebra no desempenho académico.*

Tal como com a lista anterior, esta lista pode ser impressa em cartões ou em fichas de trabalho, ou pode ser projectada na sala para o grupo e ser feita uma comparação entre os dois conjuntos de sintomas.

Procedimento

- O formador apresenta as duas listas ao grupo de participantes, ilustrando cada um dos pontos com exemplos (de acordo com a sua experiência), ou pedindo ao grupo para exemplificar cada ponto (se se seguir esta estratégia, deve ser atribuído mais tempo para esta tarefa).
- O grupo pode ser então dividido em subgrupos de quatro a seis membros cada, com o intuito de discutirem entre si e consequentemente produzirem ideias e exemplos (devem ser atribuídos dez minutos para esta parte da actividade).
- Depois de reunido novamente o grupo, cada ponto será debatido à vez. Os debates devem centrar-se nas seguintes perguntas:
 - o *Porque é que é provável que este 'sinal ou sintoma' se manifeste? Que sentido tem em relação à experiência de vitimização da criança/adolescente?*
 - o *Como é que este 'sinal ou sintoma' se pode manifestar mais precisamente em casa? Quem é que mais provavelmente repararia nele?*
 - o *O que é que se pode fazer em caso de se notar tal 'sinal ou sintoma'? Na qualidade de educador, o que é que se deve aconselhar a um pai que tenha reparado nisso?*
 - o *Como poderemos hierarquizar estes 'sinais ou sintomas'? Que critérios poderemos aplicar?*

Balanço

Deverá ser pedido aos participantes que pensem na sua experiência pessoal para responderem à seguinte questão (que pode ser colocada ao grupo e depois debatida):

- *O que é que não vimos? Existem outros padrões de comportamento/ efeitos discerníveis no indivíduo que são consistentes com o facto de ter sido vítima de cyberbullying?*

Actividade 5.5 ‘Considerar o que os pais podem fazer caso as crianças / adolescentes admitam ter sido vitimizadas’

Objectivo

O objectivo desta actividade é encorajar os participantes a analisarem os conselhos que são geralmente dados aos pais que se encontram perturbados por saberem que os seus filhos foram vítimas de *cyberbullying*.

Recursos

Uma folha A4 para respostas.

Procedimento

Pela mesma razão referida anteriormente, nomeadamente a de que há uma sobreposição de crianças envolvidas em *bullying* tradicional e *cyberbullying*, é importante que os pais saibam lidar confiantemente com os dois tipos de *bullying*. Na verdade, o que os pais têm de reconhecer é que a parentalidade no ciberespaço não é diferente da do mundo real. As crianças precisam de orientação ética e moral e limites de desenvolvimento muito claros de forma a serem cibercidadãos responsáveis e competentes⁽²³⁾. A obra *Dealing with Bullying in Schools*⁽²⁵⁾ sugere seis coisas que os pais podem fazer se a sua criança ou adolescente estiver envolvida em actos de *bullying*. Os autores acrescentam que a compreensão das estratégias a usar deveria ser incluída nas sessões práticas de trabalho com os pais (p. 96). As seis estratégias são as seguintes:

- (A) *‘Descobrir o que é que se está a passar’;*
- (B) *‘Reforçar o facto de que quem tem o problema é o agressor e não a vítima’;*
- (C) *‘Reforçar o facto de que não se deve ripostar fisicamente’;*

- (D) *‘Ensinar competências de defesa contra o assédio verbal e treinar em casa através da encenação de papéis (o “tratamento do silêncio”, a “utilização do humor”, e “assertividade”);*
- (E) *‘Construir a auto-estima no ambiente doméstico’;*
- (F) *‘Denunciar o problema à escola’.*

Embora estas estratégias pareçam mais direccionadas ao *bullying* convencional do que ao *cyberbullying* é importante referir que estas também podem ser aplicadas ao *cyberbullying*. Por exemplo, pode parecer estranho em relação ao *cyberbullying* incluir o conselho de não ripostar fisicamente, mas é comum que as cibervítimas se envolvam em confrontos físicos para ajustar contas, uma situação que só piora as coisas, especialmente se for filmada com um telemóvel e enviada em forma de videoclipe. O melhor conselho é ensinar as vítimas, quando confrontadas com o agressor, a desafiá-lo de forma assertiva. Contudo, juntam-se à lista anterior os seguintes conselhos, mas agora especificamente dirigidos ao *cyberbullying*:

- (G) Debata as ciber-regras (ex., nunca envie ou publique informação pessoal ou fotografias que te importarias que o mundo soubesse).
 - (H) Monitorize e supervisione a utilização da *Internet*;
 - (I) Ensine competências de defesa para lidar com o *cyberbullying* (ex., não responder ou responder com calma, de forma assertiva ou humorística, tal como faria num confronto de *bullying* cara a cara, guardar a mensagem, bloquear o remetente, denunciar o problema);
 - (J) Aprenda com o seu filho ou filha sobre o ciberespaço;
 - (K) Denuncie o caso ao operador do sítio electrónico ou à operadora de rede móvel;
- i. O formador deverá apresentar as estratégias aos participantes, o que pode ser feito através da cópia da lista para cartões/fichas de trabalho ou através da sua projecção na sala.
 - ii. Em seguida, deve dividir-se o grupo de participantes em “pares de trabalho”.
 - iii. Os participantes devem então reflectir sobre os seguintes assuntos em relação a cada uma das estratégias dadas anteriormente (de novo, esta lista pode ser copiada para cartões/fichas de trabalho ou projectada na sala para o grupo todo).
 - a) *As competências necessárias aos pais para implementarem esta estratégia (seja preciso);*
 - b) *Aspectos que os pais possam achar difíceis na implementação desta estratégia;*

- c) Objecções que os jovens podem levantar, se forem feitas tentativas para implementar esta estratégia;*
- d) Como poderia eu implementar esta estratégia, ou aconselhar alguém a fazê-lo.*
- e) Que outras considerações se deve ter em conta ao aconselhar/implementar esta estratégia?*
- f) De seguida, independentemente do facto de ter respondido as alíneas d) ou e), responda ao seguinte: Que outras considerações se devem ter em conta ao aconselhar/implementar esta estratégia?*

iv. Conceda cerca de vinte minutos para esta parte da actividade. *Antes de escreverem o que quer que seja*, os participantes têm que ser informados de que esta actividade envolve a troca da folha de respostas com um parceiro e o debate de tópicos que emergjam no grupo serão baseados nas respostas que foram dadas. Assim, só deverão escrever aquilo com que se sintam confortáveis em partilhar.

O objectivo é que cada participante (a) acrescente de forma construtiva as sugestões feitas tanto às suas respostas como às do seu parceiro e (b) produza sugestões construtivas para ultrapassar as possíveis “dificuldades” levantadas pelo seu parceiro de trabalho nas respostas às perguntas. Conceda cerca de vinte minutos para esta parte da actividade.

v. Os pares de trabalho então conversam, durante 10 minutos, sobre as sugestões que partilharam e deram um ao outro.

vi. O grupo todo (i.e., todos os participantes em conjunto) volta a reunir-se.

Balanço

O formador então dirige o debate da actividade, colocando as seguintes questões:

- i. Quais os pontos em comum que existiram entre os parceiros? Tendo todo o grupo partilhado a sua experiência, o que pode ser dito sobre isto, em relação ao grupo todo?*
- ii. (ii) Que pontos divergentes surgiram entre os parceiros? Tendo todo o grupo partilhado a sua experiência, o que pode ser dito sobre isto, em relação ao grupo todo?*
- iii.** *Falando apenas por si, qual é o aspecto mais importante/útil que os participantes aprenderam durante a actividade?*

Actividade 5.6 ‘Considerar o que os pais podem fazer caso as crianças ou adolescentes estejam envolvidos em situações de cyberbullying a terceiros’

Objectivo

O objectivo desta actividade é encorajar os participantes a pensarem nos conselhos que são geralmente dados aos pais que descobrem que a sua criança ou adolescente esteve envolvido na vitimização de terceiros.

Recursos

Folha de respostas que pode ser ampliada para formato A3.

Procedimento

A ajuda prestada aos pais de crianças e adolescentes que praticam *cyberbullying* não deve ser diferente da que é prestada aos pais cujos filhos estão envolvidos na prática de *bullying* convencional. Segundo especialistas que tratam tanto o *bullying* convencional como o *cyberbullying* (21, 22, 24) devem recomendar-se as seguintes estratégias:

- (A) Criar uma consciência adequada acerca do que é o *cyberbullying*;
- (B) Descobrir o que é que está a provocar o comportamento de *cyberbullying*;
- (C) Discutir as regras para uma utilização responsável do computador e da Internet; (i.e. contrato social)
- (D) Monitorizar e supervisionar de forma apropriada a utilização da Internet.
- (E) Ensinar competências de empatia no ambiente doméstico;
- (F) Construir a auto-estima no ambiente doméstico;
- (G) Possibilitar à criança uma “catarse” de energias (i.e., ‘libertar as pressões acumuladas de uma forma positiva”);

(i) O formador deve nomear estas estratégias aos participantes. Isto pode ser feito através da cópia da lista anterior para cartões/fichas de trabalho, ou da projecção desta na sala.

(ii) O grupo de participantes deve então dividir-se em pares de “parceiros de trabalho”.

(iii) Os participantes devem então reflectir sobre os seguintes assuntos em relação às estratégias

dadas acima (de novo, esta lista pode ser copiada para cartões/fichas de trabalho ou projectada na sala):

As competências que os pais necessitam para implementar esta estratégia (seja preciso);

Aspectos que os pais possam achar difíceis na implementação desta estratégia;

Objecções que os jovens podem levantar, se forem feitas tentativas para implementar esta estratégia;

Ponto de decisão: Sentir-se-ia bem em implementar esta estratégia ou em aconselhar alguém a fazê-lo? Se responder 'sim', responda à pergunta (e); se responder 'não', responda à pergunta (f) e volte ao texto que precede o capítulo;

Como implementaria eu isto ou aconselharia alguém a fazê-lo;

Que informação/competências necessitaria eu próprio de ter antes de tentar implementar esta estratégia, ou aconselhar alguém a fazê-lo;

Em seguida, independentemente de ter respondido a e) ou f), responda à seguinte questão: Que outras considerações se devem ter em conta ao aconselhar/implementar esta estratégia?

Actividade 5.7 'Contrato Social'

Objectivo

Esta actividade é concebida para um grupo de participantes, para os pais individualmente e/ou para os pais e criança em ambiente doméstico. O objectivo desta actividade é explorar os limites de uma utilização segura, responsável e ética da Internet.

Procedimento

Criem entre três e cinco regras que acreditem serem úteis para o desenvolvimento de um contrato social *online*. Usem as seguintes palavras: respeito, honestidade, privacidade, gentileza:

Regra 1: _____

Regra 2: _____

Regra 3: _____

Regra 4: _____

Regra 5: _____

Recursos

Resumo

O Recurso 5.1, 'A história de um pai' foi produzido pela Safe Passage Media LLC e apresenta a história real de um jovem que foi, implacavelmente, vítima de bullying na Internet e na escola. O vídeo representa a história do seu pai.

O Recurso 5.2, 'O que é o cyberbullying?' apresenta uma introdução muito informativa ao conceito de cyberbullying.

O Recurso 5.3, 'Grelha de respostas: Acções do mundo real vs. acções online' oferece uma lista de acções que constituem exemplos de situações da vida real.

Recurso 5.1 'A história de um pai'

Produzido por: Safe Passage Media LLC



URL: <http://www.youtube.com/watch?v=iDBiqUWRtMo>

Disponível através de: YouTube

Recurso 5.2 'O que é o cyberbullying?'

Produzido por: www.wiredsafety.org



URL: <http://www.youtube.com/watch%3Fv%3D38-9OCDrP4>

Disponível através de: [YouTube](#)

Recurso 5.3 'Grelha de Respostas: Acções do mundo real vs. acções online'

Acções do mundo real	Acções <i>online</i>
1. Excluir alguém do grupo quando já não são amigos.	___ Descarregar um ficheiro de música da Internet sem permissão, sob a ameaça do grupo de pares.
2. Contar mexericos acerca de alguém.	___ Espalhar mentiras sobre alguém no teu blogue.
3. Gritar com as pessoas e tratá-las com desrespeito.	___ Enviar um SMS maldoso.
4. Perseguir alguém andando atrás dela todo o dia e insultando-a.	___ Não enviar uma mensagem de texto ao membro excluído de um grupo. ___ Bloquear alguém nas páginas de mensagens instantâneas e das redes sociais que tu e outros do teu grupo usam.
5. Ficar numa esquina e gritar alto o nome, número de telefone ou morada de alguém	___ Enviar repetidamente SMS maldosos ou fazer chamadas telefónicas para assediar alguém.
6. Roubar um DVD numa loja de música, sob a ameaça do grupo de pares.	___ Divulgar informação privada sobre alguém no MySpace, no Facebook, ou noutras páginas <i>Web</i> de redes sociais.
7. Contar a outras pessoas coisas que alguém te disse em privado.	___ Publicar numa página Web um segredo que alguém te contou.

Referências

- ¹ Olweus, D. (1983). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- ² Ljungström, K. (1990). *Mobbaus koulussa. Käsikirja mobbaukesta ja sen selvittämisestä Farsta-menetelmällä*. [Bullying in schools: A handbook on bullying and its treatment by use of the Farsta method]. Kauniainen, Finland: Jessica Lerche.
- ³ O'Moore, A. M., & Minton, S. J. (2004a). Ireland: The Donegal primary schools anti-bullying project. In P.K. Smith, D. Pepler, & K. Rigby (Eds.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* (pp. 275-287). Cambridge: Cambridge University Press.
- ⁴ Ortega, R. (1997). El Proyecto Sevilla Anti-violencia Escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. [The Seville Anti-Violence in Schools Project: A preventative intervention model against bad relationships amongst equals]. *Revista de Educación [Educational Review]*, 313, 143-158.
- ⁵ Ortega, R., & Lera, M.J. (2000). The Seville Anti-Bullying in School project. *Ag*
- ⁶ Roland, E., & Munthe, E. (1997). The 1996 Norwegian program for preventing and managing bullying in schools. *Irish Journal of Psychology*, 18, 233-247.
- ⁷ Slee, P. T. (1996). The P.E.A.C.E. Pack: A programme for reducing bullying in our schools. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 6, 63-69.
- ⁸ Smith, P. K. (1997). Bullying in schools: The UK experience and the Sheffield Anti-Bullying Project. *Irish Journal of Psychology*, 18, 191-201.
- ⁹ Rigby, K., & Slee, P. T. (1999). Australia. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee, P. (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 324-339). London: Routledge.
- ¹⁰ Stevens, V., De Bourdeaudhuij, I., & Van Oost, P. (2000). Bullying in Flemish schools: An evaluation of anti-bullying intervention in primary and secondary schools. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 195-210.

- ¹¹ Roland, E. (2000). Bullying in school: Three national innovations in Norwegian schools in 15 years. *Aggressive Behavior*, 26, 135-143.
- ¹² Smith, P. K. (Ed.) (2003). *Violence in schools: The response in Europe*. London: RoutledgeFalmer.
- ¹³ Smith, P. K., & Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26, 1-9.
- ¹⁴ Smith, P.K., Pepler, D., & Rigby, K. (Eds.) (2004). *Bullying in schools: How successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press.
- ¹⁵ Smith, P. K., & Shu, S. (2000). What good schools can do about bullying: Findings from a survey in English schools after a decade of research and action. *Childhood*, 7, 193-212.
- ¹⁶ Farrington, D.P. & Ttofi, M.(2009).School-based programs to reduce bullying and victimisation. *Campbell Systematic Reviews* 2009:6
- ¹⁷ O'Moore, A. M., Kirkham, C., & Smith, M. (1997). Bullying behaviour in Irish schools: A nationwide study. *Irish Journal of Psychology*, 18(2), 141–169.
- ¹⁸ O'Moore, A. M., & Minton, S. J. (2009).Cyberbullying: The Irish experience. In Quinn, C., & Tawse, S. (Eds.), *Handbook of aggressive behaviour research*. U.S.: Nova Publishers.
- ¹⁹ Williams, J., Greene, S., Doyle, E., Harris, Latye, R., McCoy, S., McCrory, C., Murray, A., Nixon, E., O'Dowd, T., O'Moore, M., Quail, A., Smyth, E., Swords, L., Thornton, M. (2009). *Growing Up in Ireland: National Longitudinal Study of Children. The Lives of 9-year-olds*. Office for the Minister for Children and youth Affairs, Department of Health. Dublin, The Stationary Office.
- ²⁰ O. Moore, M.(2010).*Understanding School Bullying: A Guide to Parents and Teachers*, Dublin: Veritas.
- ²¹ Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard: A Preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*,4(2), 148-169.
- ²² Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatston, P. W. (2008) *Cyber bullying*. Oxford: Blackwell.

- ²³ Spears, B., Slee, P., Owens, L., & Johnson, B. (2008). Behind the scenes: Insights into human dimension of covert bullying. A short report. University of South Australia.
- ²⁴ Shariff, S.(2008).Cyberbullying:Issues and solutions for the school,the classroom and the home.London: Routledge.
- ²⁵ O'Moore, A. M., & Minton, S. J. (2004b). Dealing with bullying in schools: A training manual for teachers, parents and other professionals. London: Paul Chapman Publishing.

Outras leituras e materiais adicionais

Livros

- Besag, V. E. (1994). Bullies and victims in Schools. Buckingham: Open University Press.
- Byrne, B. (1993). Coping with bullying in schools. Dublin: Columba Press.
- Byrne, B. (1996). Bullying: A community approach. Dublin: Columba Press.
- Cowie, H., & Jennifer, D. (2007). Managing violence in schools: A Whole-School Approach to best practice. London: Paul Chapman.
- Dore, S. (2000). Bullying. NSPCC: Egmont World Ltd.
- Elliot, M. (1996). 501 ways to be a good parent. London: Hodder & Stoughton.
- Elliot, M. (1997). 101 ways to deal with bullying: A guide for parents. London: Hodder.
- Elliot, M. (1997). 101 ways to deal with bullying: A guide for parents. London: Hodder & Stoughton.
- Ericsson, K., og Larsen, G. (2000). Skolebarn og skoleforeldre: Om forholdet mellom hjem og skole. Oslo: Pax.
- Hinuja, S. & Patchin, J. W. (2009). Bullying beyond the schoolyard: Preventing and responding to cyberbullying. California: Corwin Press.
- Humphreys, T. (1993). Self-esteem: The key to your child's education. Leasington, Co. Cork: T. Humphreys.
- Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatston, P. W. (2008). Cyber bullying. Oxford: Blackwell & Stoughton.
- Kristiansen, T. (2004). Foreldrene – skolens nye ressurs: utfordringer til samtale mellom lærere og foreldre. Oslo: Damm.
- La Fontaine, J. (1991). Bullying: A child's view. London: Calouste Gulbenkian Foundation.
- Marr, N., & Field, T. (2001). Bullycide: Death at playtime. Oxford: Success Unlimited.
- O'Moore, M. (2010). Understanding School Bullying: A Guide for Parents and Teachers. Dublin: Veritas
- O'Moore, A. M., & Minton, S. J. (2004). Dealing with bullying in schools: A training manual for teachers, parents and other professionals. London: Paul Chapman Publishing. (Chapter Four).
- O'Moore, A. M., & Minton, S. J. (2009). Cyberbullying: The Irish experience. In Quinn, C & Tawse, S. (Eds.), Handbook of aggressive behaviour research. U.S.: Nova Publishers.
- Office for Internet Safety (2009). Get with IT!: A Guide to Cyberbullying. Dublin.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Knowledge base and an effective intervention program. Irish Journal of Psychology, 18, 170-190.

- Olweus, D. (1999). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.), The nature of school bullying: A cross-national perspective (pp. 7-27). London: Routledge.
- Palfrey, J. (2008). Enhancing Child Safety & Online Technologies. Final report of the internet safety technical task force to the multi-state working group on social networking of State Attorneys General of the United States. Berkman Centre for internet & society at Harvard University.
- Rigby, K. (2002). New perspectives on bullying. London: Jessica Kingsley.
- Roland, R. (1997). Mobbing: Håndbok til foreldre. Stavanger: Rebell forlag.
- Smith, P. K., & Thompson, D. (1991). Practical approaches to bullying. London: David Fulton Publishing.
- Smith, P. K., & Thompson, D. (1991). Practical approaches to bullying. London: David Fulton Publishing.
- Sullivan, K. (2000). The anti-bullying handbook. Oxford: Oxford University Press.
- Thomas, P. (2000). Stop picking on me: A first look at bullying. New York: Barron's Educational Series.
- Veleva, R., & Kolev, N. (Eds.) (2001). How to protect children from violence. Pazardgik.
- Voors, W. (2000). The parent's book about bullying. Center City, MN: Hazelden.
- Zlatanova, V. (1995). Family and deviant behaviour of under age people. Sociological Problems, 2, 133-141.
- Велева, Р., и Колев, Н. (ред.) (2001). Как да предпазим децата от насилие. Пазарджик.
- Златанова, В. (1995). Семейство и девиантно поведение на непълнолетните. Социологически проблеми, N 2, 133-141.

Sítios electrónicos úteis

- Anti-Bullying Research and Resource Centre, Trinity College Dublin. <http://www.abc.tcd.ie>
- Anti-Bullying Alliance. <http://www.anti-bullyingalliance.org.uk/>
- BBC1 Schools: Bullying. <http://www.bbc.co.uk/schools/bullying>
- Bullying in Schools and What to do About it. <http://www.education.unisa.edu.au/bullying>
- Bullying Online. <http://www.bullying.co.uk>
- Bully Online. <http://www.successunlimited.co.uk>
- Campaign to highlight cyber-bullying (Top ten tips for parents). <http://www.carphonewarehouse.ie>
- Childline. <http://www.childline.org.uk>

- Department for Education and Employment. <http://www.parents.dfee.gov.uk>
- Foreldreutvalget for grunnskolen. <http://www.fug.no>
- Internet Safety for Parents. <http://www.internetsafety.ie>
- National Child Protection Helpline. <http://www.nspcc.org.uk>
- Net Safe. The Internet Safety Group. www.netsafe.org.nz
- Northern Ireland Anti-Bullying Forum. <http://www.niabf.org.uk/cms/>
- Parent Centre, The. <http://www.parentcentre.gov.uk>
- Parentline Plus. <http://www.parentlineplus.org.uk>
- Scotland's Anti-Bullying Service. <http://www.respectme.org.uk/>
- Scottish Anti-Bullying Network. <http://www.antibullying.net>
- Suler, J.(2005). The Psychology of Cyberspace(available online at <http://www-usr.rider.edu/~suler/psycyber/psycyber.html>)
- VISYON. <http://www.visyon.org.uk>

DVD

- Silent Witnesses (2006). The Anti-Bullying Centre, Trinity College Dublin
- Breaking through the Cloud of Bullying (2009). www.antibullyingcampaign.ie

Videos

- Hands on Bullying. (1998). Tony Jewes Productions.
- The Trouble with Tom. (1991). Central Independent Television Productions.



**Taking action
against cyber bullying**

Módulo 6

Trabalhar com escolas

**Carmen Viejo¹, Rosario del Rey¹,
Antonio Maldonado² & Joaquín A. Mora-Merchán³**

**⁽¹⁾ Universidade de Córdoba; ⁽²⁾ Universidade Autónoma de Madrid;
⁽³⁾ Universidade de Sevilha**



Project N° 142237-LLP-1-2008-1-DE-LEONARDO-LMP

The CyberTraining project and its outcomes has been founded with support form the European Commission. This report reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Resumo

- O *cyberbullying* possui muitas características que o tornam único. Contudo, partilha também muitas características com o *bullying* cara-a-cara e com outras formas de violência escolar. Assim sendo, é possível adaptar algumas das medidas desenvolvidas para combater as formas tradicionais de *bullying* ao desenvolvimento de políticas *anti-cyberbullying*.
- Para lidar com o *cyberbullying* nas escolas é necessária uma abordagem em duas frentes: prevenção e intervenção. É preferível prevenir para evitar que o *cyberbullying* chegue sequer a acontecer. Contudo, na ocorrência de algum incidente, o foco coloca-se em como lidar com as suas consequências. É crucial detectar o problema o mais cedo possível, de forma a evitar que este se torne mais sério ou que se arraste no tempo, causando mais danos.
- Prevenção de *cyberbullying*:
 - o Em primeiro lugar é importante encorajar uma comunicação aberta sobre o *cyberbullying* com toda a comunidade escolar. O debate franco e aberto deverá ajudar os jovens a sentirem-se mais à vontade para falar sobre este tópico e assim chegar a um consenso sobre o que é o *cyberbullying*, as suas formas, as suas consequências, etc.
 - o A política *anti-bullying* deve estar actualizada de modo a incluir o *cyberbullying*, assim como outras formas de agressão.
 - o É importante implementar um sistema com o qual as crianças possam denunciar incidentes de *cyberbullying* de forma fácil e em segurança.
 - o Os aspectos positivos das TIC devem ser realçados aos jovens. Não se ganha nada ao atribuir-se conotações negativas às TIC.
- Intervenção:
 - o Quando uma vítima de *cyberbullying* se assume como tal, esta deve ser apoiada e orientada.
 - o Todo e qualquer incidente de *cyberbullying* deve ser encarado de forma séria e investigado minuciosamente. Os *cyberbullies* [cyber-agressores] devem enfrentar as consequências do seu comportamento e comprometer-se a utilizar de forma responsável as TIC.

Introdução

O nosso conhecimento actual do fenómeno de *cyberbullying* leva-nos a encará-lo como um problema social que, longe de ser uma série de fenómenos isolados e ocasionais, afecta um número considerável de crianças, adolescentes e jovens adultos ⁽¹⁻⁷⁾.

Vários governos europeus manifestaram já a sua preocupação com o fenómeno através do lançamento de iniciativas que abordam o problema. O voluntariado demonstrou desempenhar um papel crucial neste aspecto. Entidades voluntárias criaram páginas na Web com informação, produziram materiais e iniciaram campanhas de sensibilização e outras iniciativas destinadas a abordar este assunto de uma forma positiva, confiando na formação e informação como os melhores meios de combate ao *cyberbullying*. De igual modo, foi criado um conjunto de redes europeias que tenta unificar e estandardizar as medidas adoptadas, enquanto simultaneamente procura proporcionar o progresso mútuo através da partilha de experiências e conhecimento nesta área.

Os exemplos incluem as redes europeias INSAFE (recurso 6.1 → [tradução do Google](#)¹) e EU-Kids Online (recurso 6.2 → [tradução do Google](#)²) que apresentam aos jovens uma utilização responsável da Internet e dos dispositivos móveis.

As escolas também desempenham um papel fundamental na prevenção e detecção de casos de *cyberbullying*, bem como nas medidas a serem adoptadas para lidar com o fenómeno. É no ambiente escolar, no qual os jovens se desenvolvem como indivíduos e obtêm formação para fazer parte da sociedade, que devem ser dadas às crianças as ferramentas necessárias para que estas consigam enfrentar as exigências do mundo moderno. As crianças devem ser ensinadas a pensar, a agir de uma forma racional e reflectida e a adaptar a sua conduta ao que é esperado pela sociedade de uma forma igualmente crítica e responsável.

¹<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.saferinternet.org%2Fweb%2Fguest%2Fhome>

²<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.lse.ac.uk%2Fcollecti ons%2FEUKidsOnline%2F>

O Projecto DeSeCo, desenvolvido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), materializou esta tarefa num conjunto de competências básicas. O desenvolvimento destas competências deve representar o objectivo principal de quaisquer medidas adoptadas no sistema educativo.

Estas competências incluem:

- autonomia e iniciativa pessoal,
- processamento de dados e literacia informática e
- competências sociais e de cidadania.

O quadro legislativo das escolas do século XXI, por conseguinte, já apresenta um conjunto de critérios que justifica e ao mesmo tempo apela a uma acção directa do estabelecimento de ensino na formação e no encorajamento dos jovens no que diz respeito ao uso adequado das tecnologias e, por acréscimo, no combate aos fenómenos abusivos e agressivos como o *cyberbullying*. Esta acção deve envolver activamente todos os agentes do ambiente escolar - docentes, família e os próprios alunos – como foi proposto nos modelos de políticas centradas na comunidade escolar criados para prevenir e lidar com esta dinâmica agressiva ⁽⁸⁾.

A definição e selecção de competências-chave é em larga medida um processo de negociação entre os vários intervenientes. Doze países (Áustria, Bélgica, Dinamarca, Finlândia, França, Alemanha, Países Baixos, Nova Zelândia, Noruega, Suécia, Suíça e os EUA) apresentaram relatórios baseados nas suas experiências nacionais no sentido de contribuírem para uma definição das competências do Projecto DeSeCo (2002).

Objectivos e resultados esperados de aprendizagem

O processo de formação aqui proposto visa fornecer aos membros da comunidade escolar – tais como professores, pessoal não-docente e outros agentes de formação – as competências básicas necessárias à abordagem do problema do *cyberbullying*, assim como sensibilizá-los para as ferramentas-chave necessárias para ajudar os adolescentes a desenvolver a capacidade de lidar com o fenómeno.

Estes objectivos gerais, contudo, só poderão ser cumpridos se forem divididos em conjuntos de objectivos mais específicos, acessíveis e pragmáticos. Por outras palavras, para serem perseguidos directamente, estes objectivos devem ser redefinidos nos seguintes termos:

- Conhecer os princípios básicos que regem as medidas preventivas e correctivas implementadas no combate ao *cyberbullying* nas escolas.
- Fornecer aos professores e educadores as competências necessárias para encorajar atitudes e comportamentos que levem à utilização segura das TIC e que previnam situações nas quais pode ocorrer *cyberbullying*.
- Potenciar a capacidade de identificar o problema o mais cedo possível. Dar a conhecer e sensibilizar todos os membros da comunidade escolar para a importância do papel que desempenham e da sua capacidade para combater situações de *cyberbullying* na escola.
- Potenciar e reforçar a auto-confiança do pessoal docente, pois como participantes activos no trabalho realizado pelas escolas, estes devem formar os jovens nas competências acima descritas.

Síntese do conhecimento e pensamento actuais

Do bullying “tradicional” ao cyberbullying

Conceptualizar o fenómeno de *cyberbullying*

Actualmente existe uma ampla variedade de definições para o fenómeno de *cyberbullying* ^(6, 9, 10).

Pode encontrar mais informação sobre a definição e classificação do fenómeno de *cyberbullying* no Módulo 3.

Enquanto muitas das definições se centram em aspectos diferentes, todas identificam as TIC como ferramentas de assédio e intimidação exercida sobre pares. A própria heterogeneidade das definições contribui para uma interpretação generalizada do *cyberbullying* no seu sentido mais amplo, sublinhando o facto de as suas características serem por vezes comuns às outras formas de violência entre pares. De forma a limitar e conceptualizar o fenómeno, foram estabelecidas várias classificações no sentido de definir exactamente o que é o *cyberbullying*, especificando quais as características que o diferenciam de outras formas de *bullying* tradicional. Isto permitiu-nos avançar dois grandes patamares na forma como abordamos o problema:

- Em primeiro lugar, as diferentes definições do problema e a variedade de aspectos que este engloba revelaram uma necessidade de adaptar as medidas propostas a cada situação específica. Ou seja, apesar da existência de características comuns, as medidas tomadas para lidar com uma situação de assédio em tempo real (como por exemplo em *chat rooms* [salas de conversação], através de chamadas telefónicas, etc.) não podem ser iguais às medidas tomadas em situações que envolvem humilhação e difamação através de páginas *Web*. Ambas as situações são incluídas no âmbito do *cyberbullying*, mas as acções a serem tomadas para lidar com cada uma das situações devem ser adaptadas a cada contexto específico.

- Em segundo lugar, a relação que tem vindo a ser mantida entre *cyberbullying* e assédio tradicional entre crianças em idade escolar permitiu-nos delimitar aqueles aspectos que são comuns aos dois tipos de *bullying*. Embora possa ser considerado um fenómeno diferente, o *cyberbullying* não deixa de ser uma forma de *bullying* que utiliza as tecnologias de informação e comunicação (TIC) como veículo para intimidar outros ^(5, 11). Isto possibilitou uma transferência de recursos entre os dois fenómenos, de tal forma que algumas das medidas desenvolvidas para lidar com o *cyberbullying* se inspiraram em formas tradicionais de combater o assédio e os comportamentos abusivos tidos entre crianças que frequentam a escola (adaptadas, como é obvio, às características específicas do novo fenómeno).

À procura de soluções

Podemos dizer que nos deparamos com um problema para o qual não existe uma solução única, mas que, ao mesmo tempo, não pode ser considerado um fenómeno totalmente novo. O seu contexto e muitas das suas características são comuns a outras formas de violência e podem servir de ponto de partida para o desenvolvimento de medidas eficazes. Se tivermos em consideração aquelas medidas que têm produzido bons resultados e que têm sido avaliadas como sendo os melhores procedimentos para lidar com o assédio entre pares ⁽¹²⁻¹³⁾, podemos concluir que já existe um ponto de partida bastante fiável por onde se pode começar a abordar o problema do *cyberbullying* em ambiente escolar. Este facto representa indiscutivelmente uma vantagem considerável, mas não devemos ceder à tentação de pensar que não há mais trabalho a ser feito. Muito pelo contrário, devemos encarar os estudos anteriores como um conjunto de experiências que nos guiarão no desenvolvimento de novas medidas, mantendo sempre no pensamento que as soluções que apresentarmos terão que abordar as características específicas do novo fenómeno.

Principais linhas de acção: prevenção e intervenção

Tendo como ponto de referência os estudos que investigam as formas tradicionais de abuso entre crianças na escola, propomos duas linhas básicas de acção para combater o *cyberbullying*: prevenção e intervenção. A necessidade de abordar o problema numa perspectiva global, com o envolvimento de toda a comunidade escolar (profissionais da educação, famílias e alunos) é evidente em ambas as abordagens, mas neste capítulo concentrar-nos-emos nos professores e outros agentes de formação e no pessoal não-docente.

Para mais informações, actividades e recursos sobre como “trabalhar com os pais” ver Módulo 5. No Módulo 7 pode encontrar mais informações, actividades e recursos sobre como “trabalhar com crianças e jovens”.

A melhor maneira de resolver um problema é obviamente evitar que este apareça. No caso do *cyberbullying*, isto requer um processo moroso de prevenção que se concentra sobretudo na implementação de acções positivas conducentes a um uso correcto dos recursos. No contexto escolar, a melhor maneira de combater o *cyberbullying* é certificarmo-nos de que este não acontece e, para alcançar esse objectivo, é necessário implementar previamente um conjunto de medidas. Contudo, nem sempre é suficiente pôr no terreno apenas medidas preventivas.

Uma vez surgido o problema torna-se necessário um outro tipo de acção, desta vez centrada no modo de lidar com a situação em mãos. Neste caso, é crucial detectar o problema o mais cedo possível, para que possamos evitar que se torne mais grave ou que se arraste no tempo e, desta forma, inflija na vítima ainda mais consequências negativas.

Embora a detecção atempada pareça ser o cenário mais necessário e desejável, na prática não é nada fácil, requerendo uma grande sensibilidade a possíveis sinais de perigo, mas ao mesmo tempo requerendo prudência para não extrapolar reacções em casos de falso alarme.

Não devemos gerar um sentimento de medo infundado, mas também não podemos disfarçar ou ignorar indícios de possíveis casos de *cyberbullying*. Qualquer política destinada a combater e eliminar comportamentos violentos praticados através das TIC tem idealmente que conjugar

uma detecção eficiente e uma acção bem planeada, juntamente com as medidas preventivas necessárias.

Prevenção

No que diz respeito à prevenção, temos a noção de que não existe uma fórmula única que seja válida em todos os momentos e em todas as circunstâncias. Assim, indicamos cinco grandes áreas que devem ser tidas em consideração aquando do planeamento geral e que abrangem todos os aspectos do fenómeno, ⁽¹⁴⁾:

Compreender e falar sobre cyberbullying

Para proporcionar um apoio eficaz, toda a comunidade escolar precisa de assimilar e partilhar uma definição comum de *cyberbullying*, assim como precisa de ter consciência das consequências gerais que este tem na vida dos que nele estão envolvidos. Saber o que significa *cyberbullying*, os disfarces sob os quais ocorre, as suas características distintivas, as consequências que imprime nas vítimas, etc., abre a porta à comunicação que é muitas vezes inibida devido à atmosfera de silêncio, vergonha e tabu criada pelos próprios adolescentes. A única coisa que esta relutância em falar provoca é manter os adultos sem qualquer percepção do problema.

Geralmente partimos do princípio que todos temos a mesma ideia sobre o que é um certo tipo de violência e que as ideias das outras pessoas coincidem com a nossa. Mas isso nem sempre é verdade. É importante, por isso, que toda a comunidade escolar partilhe uma definição comum, explícita e consensual do que significa *cyberbullying*.

Estar familiarizado com o conceito e ser capaz de identificar situações de *cyberbullying*, tendo em conta as suas características, as formas que assume, os seus traços diferenciadores, etc., facilita a comunicação e ajuda a quebrar o véu de silêncio e o tabu que frequentemente oculta estas situações.

As duas actividades seguintes têm como objectivo fazer com que os participantes da acção de formação criem uma definição partilhada do termo *cyberbullying*:

A Actividade 6.1 ‘O que é o cyberbullying?’ pretende que os participantes expressem as suas ideias sobre o que significa *cyberbullying*, que partilhem essas definições com os outros educadores e que cheguem a uma definição comum no que diz respeito aos principais aspectos envolvidos.

A Actividade 6.2 ‘Então isto é cyberbullying ou não?’ pretende que os participantes reconheçam uma situação de *cyberbullying*, assim como as suas principais características e que diferenciem situações que envolvem *cyberbullying* de outras em que isso não acontece.

Actualizar políticas e práticas existentes

Como mencionámos anteriormente, o *cyberbullying* possui certos traços em comum com outras formas de violência entre crianças em idade escolar para as quais já foram desenvolvidos programas e práticas preventivas eficazes. Assim, não é necessário criar procedimentos totalmente novos para prevenir o *cyberbullying*. É melhor adaptar as soluções existentes, analisando aquelas medidas que, talvez indirectamente ligadas à própria prática educativa, contribuem para este objectivo. Da mesma forma, a análise dos programas utilizados por outras escolas e instituições de ensino, a sua adaptação às características particulares do *cyberbullying* ou a revisão de práticas *anti-cyberbullying* empenhadas podem também constituir uma fonte rica de conhecimento.

A relutância em participar em programas de acção tende a basear-se num certo medo da mudança e numa desconfiança perante experiências novas ou desconhecidas. Mas o *cyberbullying*, embora um fenómeno relativamente recente, não é algo novo. Tem a sua origem nas formas tradicionais de *bullying* e partilha muitas características com outras formas de violência escolar (ver também secção “*Bullying* e *Cyberbullying*” no Módulo 3).

O relatório da Campbell Collaboration “School-Based Programs to Reduce Bullying and Victimization” [Programas centrados na escola para a redução do *bullying* e da vitimização] de Maria Ttofi e David Farrington fornece uma revisão sistemática e uma meta-análise da eficácia dos programas criados para reduzir o *bullying* escolar e a vitimização (tradução do Google³). A consulta deste relatório é útil, pois poderá dar uma visão detalhada e fundamentada sobre quais os programas e os elementos programáticos mais eficazes no combate ao *bullying* escolar.

Mais informações sobre como lidar com o *cyberbullying*, assim como sobre as formas tradicionais de *bullying* escolar encontram-se no Módulo 4 “Lidar com o *cyberbullying*”, bem como nos relatórios nacionais “*Cyberbullying* na Europa: Intervenção”⁴ que delineiam as abordagens dos países europeus parceiros no Projecto CyberTraining – Alemanha (tradução do Google⁵), Irlanda (tradução do Google⁶), Espanha (tradução do Google⁷), Portugal (tradução do Google⁸) e Reino Unido (tradução do Google⁹). Recursos apenas disponíveis em Inglês.

A Actividade 6.3 ‘É novo mas não é desconhecido’ destina-se a examinar as políticas existentes e as práticas implementadas nas escolas e a analisar até que ponto estas abordam o bullying cara-a-cara e o cyberbullying.

³ http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.campbellcollaboration.org%2Fnews_%2F%2Freduction_bullying_schools.php%2F

⁴ <http://www.cybertraining-project.org/page.php?lang=Pt&page=9>

⁵ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Situation%2520in%2520Germany.doc>

⁶ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Situation%2520in%2520Ireland.doc>

⁷ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Situation%2520in%2520Spain.doc>

⁸ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Situation%2520in%2520Portugal.doc>

⁹ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Situation%2520in%2520the%2520UK.doc>

Facilitar a denúncia do cyberbullying

Uma das maiores dificuldades verificadas em situações de *bullying* em geral e de *cyberbullying* em particular é o silêncio que envolve este tipo de violência. De facto, o denominado Código de Silêncio ⁽¹⁵⁾ tem sido citado como exemplo deste problema em particular. De qualquer forma, quer seja por medo, vergonha, receio de represálias ou preocupação sobre o que os outros poderão pensar, parece não ser fácil denunciar que se tem conhecimento ou que se está envolvido num caso de assédio ou abuso na escola. O estabelecimento de canais anónimos destinados à denúncia de casos de *cyberbullying* é de maior importância, pois eles proporcionarão aos rapazes e às raparigas a segurança de que precisam para falarem sobre o assunto.

Um dos principais problemas que temos que resolver quando lidamos com o *cyberbullying* é a incapacidade das vítimas de informar os adultos ou as autoridades competentes sobre as situações pelas quais estão a passar. Talvez do ponto de vista de um adulto isto não pareça ser algo tão difícil de se fazer, mas para os jovens poderá não ser assim tão fácil. Além disso, o código de silêncio que se instala entre os jovens dificulta a detecção de casos de abuso e agrava as suas consequências. É então necessário examinar que canais oferecem um sentimento de segurança suficiente para encorajar a denúncia de casos. Embora a denúncia possa ser difícil para os directamente envolvidos, as crianças que desempenham o papel de observadoras podem muito bem deter a chave para este problema.

As duas actividades seguintes centram-se em como tornar mais fácil aos jovens a denúncia de casos de *cyberbullying*. O objectivo da Actividade 6.4 'Quebrar o Silêncio' é a descoberta dos canais existentes que podem ser utilizados pelos jovens para denunciar abusos e analisar quais os procedimentos que se mostraram como sendo os mais acessíveis na denúncia de *cyberbullying*.

A Actividade 6.5. 'Irmão mais velho' pretende que os participantes explorem o potencial existente no papel de observador no que se refere à denúncia de abusos, apoiar as vítimas e restabelecer o equilíbrio com o agressor, assim como analisem os factores-chave envolvidos na formação de observadores para que estes se tornem assistentes activos.

Promover a utilização positiva das TIC

Por si só, as TIC parecem claramente ter representado um grande avanço social. Desenvolveram-se a uma velocidade incrível e a sua utilização tem vindo a aumentar significativamente nos últimos anos. Longe de sugerir que o seu uso deva ser limitado, o nosso objectivo é encorajar o conhecimento, o domínio e a utilização responsável e segura destas tecnologias, beneficiando assim das suas vantagens e potencial, evitando os usos desapropriados que podem levar a situações de risco.

O perigo do *cyberbullying* não reside na utilização das TIC, mas sim na sua má utilização. Desde que possamos estabelecer regras básicas para que a sua utilização seja feita de forma saudável e segura, não devemos encarar a Internet ou os telemóveis como potenciais problemas ou perigos.

O objectivo da Actividade 6.6 'Fazer amigos virtuais' é identificar padrões de comportamento de risco que surgem da má utilização de telemóveis e da Internet e delinear um decálogo com 10 pontos-chave para uma utilização positiva de ambas as tecnologias referidas.

Avaliar o resultado das actividades preventivas

De forma a garantir a eficácia das estratégias de prevenção que implementamos é necessário rever periodicamente as nossas próprias acções. Isto permitir-nos-á ter consciência dos pontos fortes e fracos dos nossos procedimentos e ajudar-nos-á a introduzir qualquer actualização ou mudança necessárias. Esta aferição e avaliação dos progressos alcançados, bem como das possíveis melhorias, fornecer-nos-ão a informação necessária para maximizar os benefícios do nosso trabalho nesta área.

Os esforços para implementar qualquer tipo de programa de acção devem ser acompanhados por informações que confirmem que o processo está a avançar na direcção pretendida. Avaliar as acções de outros ajuda-nos a valorizar a importância dessa informação como fonte de conhecimento e como uma forma de identificar pontos fortes e pontos fracos.

A Actividade 6.7 'Prevenir o cyberbullying: pontos fortes e pontos fracos' pretende que os participantes identifiquem as mudanças conseguidas em outras escolas através de políticas de prevenção e que avaliem essas políticas à luz dos objectivos que estabeleceram.

Intervenção

No que diz respeito à intervenção, devemos lembrar que o *cyberbullying*, como forma específica de *bullying*, não é um fenómeno totalmente novo, nem desconhecido, nas escolas. A maioria das escolas já implementou planos e procedimentos para lidar com as formas tradicionais de assédio e abuso. Tomando estas medidas como ponto de partida, podemos identificar três aspectos-chave que temos que ter em conta na reacção a casos de *cyberbullying* ⁽¹⁴⁾. No entanto, o primeiro passo deve ser, necessariamente, a identificação dessas situações.

A Actividade 6.8 'O que está a acontecer?' proporciona informação adicional sobre como identificar os aspectos-chave que definem uma situação *cyberbullying*.

Apoiar a pessoa vítima de bullying

Uma vez quebrada a barreira do silêncio, é fundamental apoiar a vítima de *cyberbullying*. Esta deverá encontrar um apoio que a ajude a ver que é possível superar a situação. É igualmente importante informar a vítima sobre as consequências que este tipo de conduta poderá ter para o agressor e, por isso, da necessidade de guardar qualquer conteúdo que constitua prova do assédio ou abuso. As vítimas também deverão ser esclarecidas acerca dos factores-chave que irão ajudar a prevenir que este tipo de situação volte a acontecer. De todas as pessoas envolvidas em casos de *cyberbullying* é a vítima quem mais precisa de atenção. A vítima deve ser apoiada e deve sentir-se em segurança após ter denunciado a situação.

A secção “Entrar em acção” [“Take Action”] (recurso 6.7) do sítio electrónico “STOP Cyberbullying” da WiredKids fornece mais informações sobre como ensinar as crianças a tomar uma posição contra o *cyberbullying* (tradução do Google¹⁰).

Os objectivos da Actividade 6.9 ‘Porque choras?’ são identificar as áreas fundamentais de apoio à vítima e criar um procedimento de ajuda a vítimas de *cyberbullying*.

Investigar os incidentes

Como mencionámos anteriormente, os casos de *cyberbullying* não devem ser encarados como partidas esporádicas que podem ser ignoradas sem qualquer problema. Devem ser encarados de forma séria e consciente, de acordo com as responsabilidades civis, administrativas e criminais em que podem incorrer. Por outras palavras, o *cyberbullying* não é um problema pessoal que afecta um determinado rapaz ou rapariga, mas sim um incidente sobre o qual a escola se deve esforçar por esclarecer todos os factos e circunstâncias pertinentes. De facto, e embora o *cyberbullying* não esteja abrangido pelo direito criminal, existem medidas legais que podem ser aplicadas a certas condutas inerentes ao fenómeno, tais como ferimentos, ameaças, coerção, exposição e divulgação de segredos, calúnias e difamação, violação da integridade moral, violação da privacidade, violação do direito à imagem pessoal ou violação do espaço doméstico.

O anonimato do agressor e os canais pelos quais este tipo de violência é exercido tornam difíceis de identificar as pessoas envolvidas e a real dimensão da situação. Contudo, o *cyberbullying* não deverá passar impune, sendo por isso importante conhecer os aspectos legais deste problema.

¹⁰http://translate.googleusercontent.com/translate_c?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http://www.stopcyberbullying.org/take_action/take_a_stand_against_cyberbullying.html&rurl=translate.google.de&usg=ALkJrhisfHr4w8HdyRP3l4L3LZEtf_Erg

Os relatórios CyberTraining de cada país¹¹ fornecem informações mais detalhadas sobre as situações legislativas da Alemanha (tradução do Google¹²), Irlanda (tradução do Google¹³), Espanha, Portugal (tradução do Google¹⁴) e do Reino Unido (tradução do Google¹⁵). Os relatórios só estão disponíveis em Inglês.

É necessário fazer todos os possíveis para investigar cada caso em profundidade, identificar os responsáveis e garantir que as suas acções não passarão impunes. A vítima deverá acreditar que se o agressor é alguém que ela conhece, este virá a ser identificado.

A Actividade 6.10 'Quem foi?' examina em maior profundidade a forma como os agressores podem ser identificados.

A Actividade 6.11 'Passo a passo' pretende que os formandos determinem os vários passos a serem dados durante a investigação de um caso de *cyberbullying*

¹¹ <http://www.cybertraining-project.org/page.php?lang=Pt&page=9>

¹² <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Approaches%2520in%2520Germany.doc>

¹³ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Approaches%2520in%2520Ireland.doc>

¹⁴ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Apporaches%2520in%2520Portugal.doc>

¹⁵ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybertraining-project.org%2Freports%2FCyberTraining%2520-%2520Approaches%2520in%2520the%2520UK.doc>

Trabalhar com o agressor e sanções a aplicar

Uma vez identificado o agressor, têm de ser tomadas medidas para garantir mudanças na sua atitude e conduta, o que envolve um meticuloso processo de trabalho com a pessoa responsável pelos danos causados. Devem ser adoptadas as devidas medidas educativas, mas também devem ser aplicadas as medidas punitivas ou as sanções necessárias para garantir que a normalidade é restabelecida. Embora os *cyberbullies* precisem de compreender as consequências negativas do *cyberbullying*, também devem tentar reparar os danos directamente à vítima ou através de trabalho comunitário.

O agressor representa o outro lado do problema. Ele está directamente envolvido e o seu comportamento pode, inclusivé, levar à infracção da lei. O que começou por ser uma piada transforma-se, frequentemente, num problema que tem que enfrentar sem estar devidamente equipado para o fazer.

A Actividade 6.12 'Assinar um contrato' pretende que os formandos redijam um acordo entre o agressor e a escola, no qual se define claramente qual a conduta apropriada e se estabelece os passos possíveis a serem dados.

Actividades

Tendo em consideração as linhas de orientação referidas na secção anterior, apresentamos agora um conjunto de actividades elaboradas para facilitar o trabalho com os diferentes membros da comunidade escolar para prevenção ou intervenção em situações de *cyberbullying*. As actividades abordam as principais áreas acima indicadas.

É de relembrar que ao trabalharmos com as escolas devemos ter em consideração não só o pessoal docente e outros educadores, mas também a participação activa das famílias e dos jovens directamente afectados pelas nossas medidas. No entanto, embora estejamos conscientes da importância de colocar os educadores, as famílias e os alunos em pé de igualdade para que as medidas sejam eficazes, este capítulo centra-se no primeiro grupo, englobando professores, formadores e outros educadores (daqui adiante referidos pelo abrangente termo ‘educadores’), já que os outros grupos-alvo são abordados directamente noutros capítulos deste manual.

Resumo

A Actividade 6.1 ‘O que é o cyberbullying ? pretende que os participantes expressem as suas ideias sobre o que significa cyberbullying, que partilhem essas definições com os outros educadores e que cheguem a uma definição comum no que diz respeito aos principais aspectos envolvidos.

A Actividade 6.2 ‘Então isto é cyberbullying ou não?’ pretende que os participantes reconheçam uma situação de cyberbullying, assim como as suas principais características e que diferenciem situações que envolvem cyberbullying de outras em que isso não acontece.

A Actividade 6.3 ‘É novo mas não é desconhecido’ destina-se a examinar as políticas existentes e as práticas implementadas nas escolas e a analisar até que ponto estas abordam o bullying cara-a-cara e o cyberbullying.

A Actividade 6.4 ‘Quebrar o silêncio’ visa a descoberta, pelos participantes, dos canais existentes que podem ser utilizados pelos jovens para denunciar abusos e a análise dos

procedimentos que se mostraram como sendo os mais acessíveis na denúncia de cyberbullying.

A Actividade 6.5 'Irmão mais velho' pretende que os participantes explorem o potencial existente no papel de observador no que se refere à denúncia de abusos, apoiar as vítimas e restabelecer o equilíbrio com o agressor, assim como analisem os factores-chave envolvidos na formação de observadores para que estes se tornem assistentes activos.

A Actividade 6.6 'Fazer amigos virtuais' visa levar os participantes a identificar padrões de comportamento de risco que surgem da má utilização de telemóveis e da Internet e delinear um decálogo com 10 pontos-chave para uma utilização positiva de ambas as tecnologias referidas.

A Actividade 6.7 'Prevenir o cyberbullying: pontos fortes e pontos fracos' pretende que os participantes identifiquem as mudanças conseguidas em outras escolas através de políticas de prevenção e que avaliem essas políticas à luz dos objectivos que estabeleceram.

A Actividade 6.8 'O que se passa?' pretende levar os participantes a identificar os aspectos-chave que definem uma situação cyberbullying.

A Actividade 6.9 'Porque choras?' pretende que os participantes identifiquem as áreas fundamentais de apoio à vítima e criem um procedimento de ajuda a vítimas de cyberbullying.

A Actividade 6.10 'Quem foi?' examina em maior profundidade a forma como os agressores podem ser identificados.

A Actividade 6.11 'Passo a Passo' pretende que os formandos determinem os vários passos a serem dados durante a investigação de um caso de cyberbullying.

A Actividade 6.12 'Assinar um contrato' pretende que os formandos redijam um acordo entre o agressor e a escola, no qual se define claramente qual a conduta apropriada e se estabelece os passos possíveis a serem dados.

Actividade 6.1 'O que é o cyberbullying? '

Objectivos

Esta actividade tem como objectivos expor as nossas ideias sobre o significado de *cyberbullying*, partilhar essas definições com outros educadores e chegar a uma definição comum que inclua os aspectos-chave envolvidos.

Recursos

Não são necessários recursos ou espaços extra para desenvolver esta actividade. O debate e a interacção a decorrer tanto nos pequenos grupos como na fase plenária deverão ser acompanhados e orientados cuidadosamente, pois constituem o aspecto mais enriquecedor desta actividade.

Procedimento

Descobrir o que sei: Pensem nos factores determinantes que definem uma situação de *cyberbullying*. Quais as características que têm que estar presentes para que a situação seja considerada um caso de *cyberbullying*?

Pensar em conjunto: Trabalhem em pequenos grupos e tentem inventar uma situação de *cyberbullying*. É importante incluir todas as características fundamentais identificadas anteriormente.

Todos juntos: Partilhem com os restantes grupos a situação que o vosso grupo criou. Quais as características chave que *os outros grupos* consideram definir a situação? Façam uma lista com todas as características identificadas por todos os grupos, incluindo o vosso, e utilizem-na para criar uma definição comum do fenómeno.

Actividade 6.2 ‘Então isto é cyberbullying ou não?’

Objectivos

Os objectivos desta actividade são reconhecer uma situação de *cyberbullying* e as suas principais características, bem como diferenciar cenários que envolvem *cyberbullying* de outros onde este não acontece.

Recursos

Esta actividade não requer recursos específicos, embora o formador possa querer apresentar exemplos de casos de *cyberbullying*, de outras situações que envolvam *bullying* ou de outros tipos de violência escolar que permitam comparar e identificar traços específicos em cada uma delas (ver [Recurso 6.8 ‘Cenários de cyberbullying’](#)). É de lembrar que deverá existir espaço suficiente na sala para a encenação de papéis. Existindo a possibilidade de os participantes quererem incluir elementos retirados de situações reais, deve ser dada especial atenção a aspectos como a confidencialidade e o anonimato dos envolvidos, pelo que não devem ser usados pormenores que possam levar à sua identificação.

Procedimento

Descobrir o que sei: Pensem em duas situações, de preferência imaginárias (embora possam conter elementos de situações reais), sobre as quais existam algumas dúvidas se se trata ou não de casos de *cyberbullying*. Apenas uma delas deve ser realmente uma situação de *cyberbullying*. Identifiquem os elementos que indicam se as situações são ou não casos de *cyberbullying* e apontem-nos no verso da folha da descrição do cenário.

Pensar em conjunto: Partilhem todas as situações inventadas com os restantes elementos. Dividam-se em pequenos grupos de discussão e, se possível, garantam que ninguém ficará a trabalhar com as suas próprias situações. Classifiquem as situações atribuídas a cada grupo, decidindo se são ou não casos de *cyberbullying*. Justifiquem as decisões tomadas e discutam as anotações escritas no verso da folha de cada situação. Escolham uma das situações e preparem uma pequena encenação a ser representada para os outros grupos.

Todos juntos: Representem algumas das situações discutidas. Considerem se estas expressam ou não casos de *cyberbullying*. Se sim, pensem na conduta, nos motivos, nas consequências,

etc., para cada uma das personagens envolvidas. Determinem os aspectos comuns a este tipo de situação.

Actividade 6.3 'É novo mas não é desconhecido'

Objectivos

Os objectivos desta actividade são:

- Em primeiro lugar, salientar que os programas de acção e as iniciativas de intervenção identificam os aspectos exclusivos do *cyberbullying*, assim como aqueles que o *cyberbullying* partilha com as outras formas de violência;
- Em seguida, analisar alguns dos programas implementados para lidar com outras formas de violência na escola e identificar qualquer elemento que possa ser adaptado para combater o *cyberbullying*;
- Por fim, avaliar quais os tipos de medidas específicas que serão necessárias em qualquer programa de acção que combata o *cyberbullying*.

Recursos

Esta actividade não requer materiais específicos, mas seria útil existir acesso à Internet ou a outras fontes (arquivos de imprensa, revistas de educação...). Algumas das medidas implementadas em outras escolas podem ser apresentadas como exemplos (ver recursos 6.9, 6.10 e 6.11: exemplos para combater a violência na escola: Blogue (tradução do Google¹⁶); Dicas (tradução do Google¹⁷); Vídeo). Esta sessão destina-se a motivar os participantes a procurar informação e as ferramentas existentes que lhes podem fornecer um ponto de partida e, também, a reduzir o medo face aos novos procedimentos (que, de facto, não são assim tão novos).

¹⁶<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=es&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fblog.educastur.es%2Fthe-spin%2F2009%2F12%2F08%2Fcyber-bullying%2F>

¹⁷<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=es&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.hotchalk.com%2Fm-ydesk%2Findex.php%2Fback-to-school-tips%2F312-ten-tips-to-prevent-cyberbullying>

Procedimento

Descobrir o que sei: Pensem no *bullying* cara-a-cara e no *cyberbullying* e façam uma lista dos elementos ou aspectos comuns aos dois tipos de violência.

Pensar em conjunto: Encontrem medidas, programas ou iniciativas contra o *bullying* cara-a-cara e o *cyberbullying* que já foram ou estão a ser implementadas nas escolas. Identifiquem exactamente quais as acções que foram implementadas e quais os seus objectivos específicos: por outras palavras, a que aspectos do problema é que estas se dirigem.

Pegando nas listas feitas individualmente, elaborem três listas:

- Aspectos do *cyberbullying* que seriam abrangidos;
- Aspectos que seriam parcialmente, mas não totalmente abrangidos (ou seja, a acção teria de ser alterada) e;
- Aspectos que não seriam de todo abrangidos.

Reflectam na forma como as acções poderiam ser alteradas para abranger os aspectos da segunda lista, e que acções poderiam ser implementadas para abranger os da terceira.

Todos Juntos: Apresentem as conclusões da vossa análise, juntamente com as propostas para alterar as acções já existentes e para implementar novas acções. Se necessário, acrescentem outras medidas adoptadas por outros grupos ou qualquer nova adaptação que possa ter sido sugerida.

Actividade 6.4 ‘Quebrar o silêncio’

Objectivos

Os objectivos desta actividade são conhecer os canais existentes que podem ser utilizados pelos jovens para participar casos de abuso e analisar os procedimentos de denúncia de *cyberbullying* que mostrem ser os mais acessíveis.

Recursos

Para esta sessão é necessário um vídeo que apresente um caso de *cyberbullying* (ver [Recurso 6.12 ‘um caso de cyberbullying e como se lidou com a situação’](#)). É importante realçar o quão

difícil é para os jovens denunciar abusos quando não existe anonimato e, por isso, é também importante sensibilizar e adaptar os recursos de forma adequada.

Procedimento

Descobrir o que sei: Pensem num caso específico de *cyberbullying*, real ou imaginário, e identifiquem os canais pelos quais os jovens envolvidos e os que têm conhecimento da situação a podem denunciar. Analise os prós e os contras de cada canal.

Pensar em conjunto:

- Visualizem o filme sobre um caso de *cyberbullying* desde o início até ao momento em que a agressão é denunciada (ver um exemplo em Recurso [6.12 'vídeo de uma situação de cyberbullying'](#)).
- Identifiquem os canais utilizados para fazer a denúncia, os que podiam ter sido mas não foram utilizados e as vantagens e desvantagens de cada um deles.
- Comparem esta situação com as conclusões a que chegaram durante a fase de análise individual: como pode o pessoal da escola, nos seus vários papéis dentro do ambiente escolar, facilitar o acesso a estes canais de participação de agressões? Como podem estes canais contribuir para ajudar os jovens a denunciar situações da forma menos traumática possível?

Todos juntos: Utilizem as conclusões a que chegaram durante a sessão para lançar ideias sobre os canais de denúncia de abusos que podem ser estabelecidos numa escola e sobre os factores que podem facilitar/dificultar o acesso a esses canais (por exemplo, caixas de denúncias, grupos de denúncia formados por pares de tutores, etc.).

Actividade 6.5 'Irmão mais velho'

Objectivos

Os objectivos desta actividade são: descobrir o possível papel dos observadores, no que diz respeito à denúncia de abusos, ao apoio à vítima e à reposição do equilíbrio face ao agressor, e analisar os factores-chave a ter em conta na formação de observadores para que estes se

tornem assistentes activos.

Recursos

Para melhor estimular a reflexão seria útil usar uma notícia ou um caso real nos quais se saliente o valor deste tipo de acção (ver recursos 6.13-6.17 sobre artigos de imprensa - 6.13 'Sinto-me um líder' (tradução do Google¹⁸); 6.14 'Compreender os agressores no contexto escolar' (tradução do Google¹⁹); 6.15 'Apoio Anti-Bullyin' (tradução do Google²⁰); 6.16 'Fazer face uma cultura de bullying' (tradução do Google²¹); e o 6.17 'Importância do apoio dos pares' (tradução do Google²²)). Ver também o capítulo deste manual dedicado ao trabalho com crianças e jovens, no qual este aspecto é explorado com mais pormenor. Para além do referido, esta actividade não requer material específico.

Procedimento

Descobrir o que sei: Leiam uma história verídica ou uma notícia que reforce o papel dos pares no apoio a colegas face a uma situação de *bullying*. Reflectam individualmente sobre o papel dos pares na resolução deste tipo de problemas: Qual poderá ser a chave para o sucesso da sua acção? Que vantagens/desvantagens existem em trabalhar com eles em vez de com outros adultos? O que é que eles precisam de saber para realizar esta tarefa?

Pensar em conjunto: Partilhem as vossas ideias e cheguem a um consenso com os restantes elementos do grupo.

Pensem que trabalham com os pares da mesma forma com o intuito de denunciar agressões e/ou apoiar as vítimas de *cyberbullying* e analisem os três aspectos seguintes:

- Qualidades que devem possuir: quem poderia participar em actividades de apoio a pares? Que tipo de pessoa deveria ser?
- Coisas que devem saber: em que áreas os devemos formar? Com que factos e técnicas deverão estar familiarizados?

¹⁸<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.guardian.co.uk%2Feducation%2F2009%2Fjun%2F23%2Fpeer-counselling-lambeth>

¹⁹<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.bbc.co.uk%2F>

²⁰<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.nottinghamcity.gov.uk%2Findex.aspx%3Farticleid%3D3153>

²¹<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.bbc.co.uk%2F>

²²<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.kidscape.org.uk%2F>

- O tipo de situações em que podem intervir.

Todos juntos: Partilhem as conclusões do vosso debate com os outros, cheguem a um consenso e estabeleçam os princípios básicos para a utilização de “irmãos mais velhos” como ajuda na prevenção de *cyberbullying*.

Actividade 6.6 ‘Fazer amigos virtuais’

Objectivos

Os objectivos desta actividade são: identificar padrões de comportamento de risco que surjam da má utilização dos telemóveis e da Internet e traçar um decálogo (10 pontos-chave) para as boas práticas de utilização tanto da Internet como dos telemóveis.

Recursos

Para esta actividade podem ser mostrados vários vídeos que servirão como estímulo para ajudar os participantes a identificar padrões de conduta que geralmente passam despercebidos (ver por exemplo o [vídeo do Recurso 6.18 ‘Comportamento de alto risco na utilização da Internet’](#)). Um exemplo de um decálogo, que pode servir como orientação para o que tentaremos produzir nesta actividade, encontra-se na secção Recursos (ver [Recurso 6.19 ‘Decálogo para as boas práticas na utilização de telemóveis’](#)). O diálogo e o debate de ideias divergentes constituem uma parte fundamental da actividade e cabe ao formador encorajar a interacção positiva e conduzi-la a um consenso estável.

Procedimento

Descobrir o que sei: Vejam os vídeos sobre as formas de utilização incorrecta da tecnologia e as suas consequências. Elaborem uma lista de acções perigosas associadas ao uso dos telemóveis e da Internet. Estabeleçam linhas orientadoras ou regras que possam ser adoptadas de forma a evitar ou atenuar estes comportamentos e que encorajem as boas práticas de utilização destes dois meios de comunicação.

Pensando em conjunto: Trabalhem em pequenos grupos para delinear um decálogo com vista

a uma utilização correcta e segura destas tecnologias. Tentem formular as regras de modo positivo: indicando comportamentos saudáveis em vez de proibir os comportamentos negativos.

Todos juntos: Cada grupo apresenta aos outros o seu decálogo e analisa quem é afectado pelas medidas e que vantagens é que estas oferecem.

Actividade 6.7 'Prevenir o cyberbullying: pontos fortes e pontos fracos'

Objectivos

Esta actividade tem como objectivos consciencializar os formandos sobre a importância do retorno de informação [*feedback*] como parte de um processo de implementação de acções, criar uma tabela de *feedback* para registar e mostrar os pontos fortes e fracos das acções implementadas, e considerar os pontos fracos como uma oportunidade para melhorar.

Recursos

Embora não seja necessário material específico, deverá ser facultado aos participantes o acesso a recursos que os coloquem em contacto com programas reais de acção. Esta actividade pode também incluir programas que estão a ser implementados nas escolas dos participantes ou aqueles com os quais estes estão familiarizados, como consequência da sua experiência profissional.

Procedimento

Descobrir o que sei: Pesquisem medidas de combate ao *cyberbullying* que estão a ser implementadas em outras escolas ou medidas que representariam um avanço nesta área. Recolham e organizem a informação disponível sobre a elaboração e o progresso dessas medidas, assim como os resultados obtidos.

Pensar em conjunto: Trabalhem em pequenos grupos e analisem a informação recolhida por cada participante. Criem uma tabela geral de *feedback* que apresente os pontos que devem ser tidos em consideração durante a avaliação de medidas e que podem ser específicos para

cada acção em particular. Avaliem cada uma das acções com a ajuda da tabela, concentrando-se nos aspectos considerados como relevantes para cada caso.

Todos juntos: Com o grupo todo reunido, avaliem os pontos incluídos nas tabelas e utilizem-nas para avaliar quão adequadas foram as acções e para estabelecer as mudanças necessárias em relação às acções consideradas menos relevantes ou menos eficazes.

Actividade 6.8 ‘O que é que se passa?’

Objectivo

O objectivo desta actividade é identificar os factores-chave que definem uma situação de *cyberbullying*.

Recursos

O único material necessário para esta actividade é um texto do qual se possam retirar os indicadores de risco (ver Recurso 6.20 ‘Uma história de cyberbullying’ → tradução do Google²³). Podem também ser usados vídeos ou situações reais apresentados pelos educadores participantes. Sublinhamos a importância de identificar os indicadores de risco o mais cedo possível, de forma a aumentar as hipóteses de sucesso de qualquer acção futura.

Procedimento

Descobrir o que sei: Leiam um texto que descreva um cenário de *cyberbullying*. Concentrem-se no início do texto, onde se descreve o começo da situação e identifiquem os factores-chave que podem indicar a existência de uma situação de risco: mudanças de atitude, comportamento evasivo, etc.

Pensar em conjunto: Em pequenos grupos, leiam as *pistas* que foram identificadas como possíveis indicadores de uma situação de risco. Justifiquem aos outros membros do grupo por que motivo é que essas pistas podem ser consideradas como indicadores de risco. Os restantes elementos deverão ser críticos face a essas justificações, tentando desvalorizar as

²³ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.ua.edu%2F>

“pistas” como sendo um comportamento normal, típico das situações do dia-a-dia. Classifiquem a informação de acordo com os seguintes termos: “isto pode ser um indicador de risco porque ... mas pode não ser porque ...”

Todos juntos: elaborem 3 colunas:

- Na primeira coluna registam-se as pistas identificadas;
- Na segunda coluna registam-se as razões pelas quais estas podem ser vistas com comportamentos normais;
- Na terceira registam-se as razões pelas quais estas não podem ser consideradas como comportamentos normais (repetição no tempo, intenção de provocar dano, etc.).

Actividade 6.9 ‘Porque choras?’

Objectivos

Os objectivos para esta actividade são: identificar as principais áreas de apoio à vítima e criar um procedimento para ajudar vítimas de *cyberbullying*.

Recursos

Não é necessário material específico para esta actividade (para um exemplo, ver Recurso [6.12 ‘vídeo de uma situação de cyberbullying’](#)). É importante lembrar que, embora as acções deste tipo devam ser iniciadas pelo responsável pela coordenação da implementação das medidas de combate ao *cyberbullying*, toda a escola deverá colaborar e participar neste tipo de intervenção.

Procedimento

Descobrir o que sei: Vejam um vídeo sobre uma vítima de *cyberbullying* e as consequências que este provocou. Imaginem que são a vítima e tentem identificar o tipo de intervenção e/ou apoio que gostariam de ter (segurança na escola e fora da escola, reconstrução dos laços sociais, eliminação das páginas Web ou do conteúdo difamatório, etc.).

Pensar em conjunto: Trabalhando em pequenos grupos, divulguem as acções que identificaram e dividam-nas em grandes áreas de intervenção e apoio. Use-as para criar um procedimento de apoio a vítimas de *cyberbullying* que abranja todas as áreas reconhecidas: quem estará envolvido? Que responsabilidades serão assumidas e por quem? Que papel desempenharão os pares da vítima?

Todos juntos: Partilhem com todo o grupo os procedimentos que foram traçados e delineiem uma actuação geral que abranja o maior número de aspectos possível. Lembrem-se que isto deve incluir as acções a serem tomadas logo desde o primeiro instante.

Actividade 6.10 ‘Quem foi?’

Objectivos

Os objectivos desta actividade consistem em: analisar as vantagens de o agressor ser identificado por todos os envolvidos directa ou indirectamente e apontar os canais através dos quais os agentes de *cyberbullying* podem ser reconhecidos.

Recursos

O valor desta actividade reside no debate a ser gerado, debate esse que deverá abranger todos os aspectos propostos. Esta fase deve, portanto, ser monitorizada e orientada cuidadosamente.

Procedimento

Descobrir o que sei: Pensem num caso específico de *cyberbullying* através do telemóvel ou da Internet. Pensem, também, em maneiras de chegar à identidade do agressor: contactando a operadora do serviço, identificando o IP, etc.

Pensar em conjunto: Em pequenos grupos, estabeleçam quais as acções que podem ser implementadas para colocar estas medidas em prática: Que bem adviria de fazer isto? Quem beneficiaria disso? Como e porquê? Quem seria responsável por fazê-lo? Que tipo de consequências/responsabilidades poderiam ser imputadas ao agressor?

Todos Juntos: Depois do debate em pequenos grupos, comparem as conclusões alcançadas com os restantes participantes. Tenham em mente as responsabilidades legais que este tipo de medidas pode trazer ao agressor.

Actividade 6.11 ‘Passo a Passo’

Objectivos

Os objectivos desta actividade consistem em estabelecer os passos a serem dados durante a investigação de um caso de *cyberbullying* e em identificar algumas das acções que podem ajudar a uma investigação objectiva.

Recursos

Não são necessários materiais específicos, mas os participantes terão que consultar a página Web indicada, ou outros semelhantes, que contenham orientações sobre como lidar com este tipo de situação (ver Recurso 6.21 ‘Uma página web sobre investigação de casos de cyberbullying’ → tradução do Google²⁴). Também é possível imprimir alguns excertos da página e distribuí-los aos alunos.

Procedimento

Descobrir o que sei: Uma vez identificada a vítima e aconselhada (a conservar provas de assédio, a encontrar testemunhas dos abusos ou pessoas que tenham conhecimento da situação, a dizer quais os canais usados e quem é o agressor, etc.), decidam quais os elementos indispensáveis que devem figurar na análise detalhada de uma situação de *cyberbullying*

Pensar em conjunto: Trabalhando em pequenos grupos, completem esta lista com aspectos sugeridos pelos outros elementos. Acedam ao sítio electrónico *Reagir ao cyberbullying* [Responding to cyberbullying] (ver secção Recursos) e confirmem se foram incluídos todos os principais elementos. Organizem cronologicamente as acções que identificaram, colocando-as pela ordem em que devem ser implementadas, começando pelo momento em que a vítima é identificada.

²⁴<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.digizen.org%2Fcyberbullying%2Ffullguidance%2Fresponding%2Finvestigation.aspx>

Todos juntos: Comparem a vossa linha cronológica com as dos outros grupos. Justifiquem os vossos elementos e a ordem que estabeleceram e tentem chegar a um consenso para adoptar um procedimento definitivo para a investigação de situações de *cyberbullying*.

Actividade 6.12 'Assinar um contrato'

Objectivos

Os objectivos desta actividade são:

- Primeiro, decidir que atitudes positivas devem ser adoptadas aquando da utilização das TIC, tendo em conta os pontos de vista tanto do agressor como do ambiente escolar/familiar;
- Em segundo lugar redigir, com base em critérios acordados mutuamente, um contrato que estabeleça os comportamentos e as acções que tanto o agressor como a escola se comprometam a cumprir para assegurar uma utilização correcta das TIC.

Recursos

Não é necessário material específico, mas deve ser fornecido, como exemplo, algum tipo de contrato (ver [Recurso 6.22 'Contrato para uma correcta utilização da Internet'](#)), ou até um modelo para o contrato a ser redigido. O mesmo procedimento pode ser usado com o aluno, caso se mostre difícil a criação de um contrato de raiz. Deverá ser realçado que o contrato deve ser acordado entre as duas partes e não deve ser visto como um conjunto de condições impostas por uma parte à outra. A fase de negociação será um elemento chave da actividade, embora tenhamos que estar cientes de que, na impossibilidade de uma negociação, terá que se recorrer à imposição de sanções de modo a garantir que a situação de abuso não passe impune.

Procedimento

Descobrir o que sei:

- Identifique dois tipos de conduta:
 - o Em primeiro lugar, as acções que a escola adoptaria, no sentido de regular a

forma como o aluno identificado como agressor utiliza as TIC;

o Em segundo lugar, as acções que achamos que o próprio aluno irá propor.

- As acções registadas devem referir-se às duas partes, isto é, tanto às medidas que virão a ser adoptadas pela escola como pelo aluno.

Pensar em conjunto: Divididos em pequenos grupos, metade do grupo desempenhará o papel do agressor e a outra metade o da escola. Justifiquem as acções registadas anteriormente para cada um dos papéis correspondentes e tentem convencer a outra parte da validade da vossa posição.

Todos juntos: Teatralizem as negociações entre escola e aluno, procurando na dramatização chegar a um contrato praticável. Guardem esses contratos como a primeira versão de um contrato para uma correcta utilização das TIC.

Recursos

Resumo

O recurso 6.1, 'Redes Europeias: INSAFE' oferece orientações aos jovens para uma utilização responsável da Internet e dos telemóveis.

O recurso 6.2, 'Redes Europeias: EU-Kids Online' visa uniformizar e estandardizar as medidas adoptadas e, ao mesmo tempo, facilitar o progresso mútuo, através da troca de conhecimento e experiência nesta área.

O recurso 6.3, 'Projecto DeSeCo' descreve o projecto DeSeco, que visa proporcionar orientações para o desenvolvimento de trabalho futuro sobre a avaliação de competências humanas amplas num contexto internacional.

O recurso 6.4, 'Artigo de Marilyn Campbell' proporciona uma revisão sistemática e uma meta-análise da eficácia dos programas desenhados para reduzir o bullying escolar e a vitimização.

O recurso 6.5, 'Boas práticas na utilização da TIC' dá uma boa panorâmica sobre o uso adequado das TIC, as suas desvantagens e perigos.

O recurso 6.6, 'Ferramentas para a prevenção' exemplifica diferentes modos de prevenir o cyberbullying.

O recurso 6.7, 'Parem o cyberbullying' oferece informação adicional sobre como ensinar as crianças a enfrentar o cyberbullying.

O recurso 6.8, 'Cenários de cyberbullying e questões relacionadas para estimular o debate' apresenta diversos cenários que podem ser revistos para aprender mais sobre cyberbullying.

O recurso 6.9, 'Combater a violência escolar: Blogue' apresenta uma oportunidade para trocar experiências sobre o tópico da violência escolar.

O [recurso 6.10, 'Combater a violência escolar: Dicas para a prevenção'](#) oferece dicas para a redução do risco de violência escolar e de cyberbullying.

O [recurso 6.11, 'Combater a violência escolar'](#) explica o programa PSSTWorld que é um programa de prevenção e de intervenção relativo ao bullying escolar, ao cyberbullying, ao abuso de crianças e ao crime (drogas, gangs), disponível para todos os distritos escolares, e motivado pelo massacre de Columbine.

O [recurso 6.12, 'Um caso de cyberbullying e como se lidou com a situação'](#) ilustra uma estratégia de combate ao problema do cyberbullying.

O [recurso 6.13, 'Artigos de imprensa: Agora sinto-me como um líder'](#) descreve um programa em Lambeth (RU) que aplicou com sucesso o aconselhamento de pares para afastar os jovens de gangs.

O [recurso 6.14, 'Artigos de imprensa: Compreender os agressores no contexto escolar'](#) oferece uma visão sobre a natureza dos agentes de bullying em contexto escolar.

O [recurso 6.15, 'Artigos de imprensa: Apoio Anti-Bullying'](#) oferece informação sobre os motivos que justificam o combate ao bullying.

O [recurso 6.16, 'Artigos de imprensa: Fazer face a uma cultura de bullying'](#) explica porque é que o bullying deve ser combatido.

O [recurso 6.17, 'A importância do apoio dos pares'](#) oferece informação adicional sobre as razões por que o apoio dos pares é extremamente valioso e necessário ao combate à violência na escola e ao bullying.

O [recurso 6.18, vídeo 'Comportamento de alto risco na utilização da Internet'](#) pode ser utilizado para promover a reflexão e ajudar os participantes a identificar padrões de conduta que geralmente passam despercebidos.

O [recurso 6.19, 'Decálogo para as boas práticas na utilização de telemóveis'](#) oferece as dez principais dicas para adolescentes sobre como usar o telemóvel de um modo que reduz o risco de serem vítimas de cyberbullying.

O recurso 6.20, 'Uma história de cyberbullying' oferece um exemplo de cyberbullying.

O recurso 6.21, 'A página Web com informação útil para a investigação de casos de cyberbullying' oferece diversos casos de cyberbullying e modos de resolver os problemas neste contexto.

O recurso 6.22, 'Contrato para uma correcta utilização da Internet' oferece um contrato de utilização da Internet às famílias.

Recurso 6.1 'Redes Europeias: INSAFE'

(tradução do Google²⁵)

Co-fundado pela Safer Internet Programme of the European Union²⁶



URL: <http://www.saferinternet.org/web/guest/home>

²⁵ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.saferinternet.org%2Fweb%2Fguest%2Fhome>

²⁶ http://ec.europa.eu/information_society/activities/sip/index_en.htm

Recurso 6.2 'Redes Europeias: EU-Kids Online'

(tradução do Google²⁷)

Co-fundado pela Safer Internet Programme of the European Union²⁸

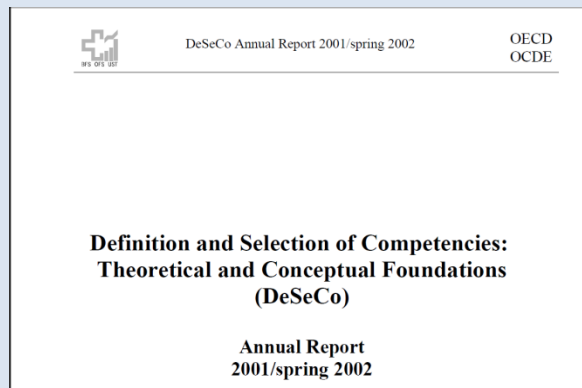


URL: <http://www.lse.ac.uk/collections/EUKidsOnline/>

²⁷ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.lse.ac.uk%2Fcollections%2FEUKidsOnline%2F>

²⁸ http://ec.europa.eu/information_society/activities/sip/index_en.htm

Recurso 6.3 'Projecto DeSeCo'



URL:

<http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/01.parsys.70925.downloadList.59988.DownloadFile.tmp/2001annualreport.pdf>

Recurso 6.4 'Artigo de Marilyn Campbell'

(tradução do Google²⁹)

Cyber bullying: An old problem in a new guise?

Marilyn A. Campbell

Queensland University of Technology

Abstract

Although technology provides numerous benefits to young people, it also has a 'dark side', as it can be used for harm, not only by some adults but also by the young people themselves. Email, texting, chat rooms, mobile phones, mobile phone cameras and web sites can and are being used by young people to bully peers. It is now a global problem with many incidents reported in the United States, Canada, Japan, Scandinavia and the United Kingdom, as well as in Australia and New Zealand. This growing problem has as yet not received the attention it deserves and remains virtually absent from the research literature. This article explores definitional issues, the incidence and potential consequences of cyber bullying, as well as discussing possible prevention and intervention strategies.

URL: http://www.campbellcollaboration.org/news/reduction_bullying_schools.php/

²⁹http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.campbellcollaboration.org%2Fnews_%2Freduction_bullying_schools.php%2F

Recurso 6.5 'Boas orientações para a utilização das TIC'

(tradução do Google³⁰)

Criado por Childline³¹



URL: <http://www.childline.org.uk/explore/online-safety/pages/cyberbullying.aspx>

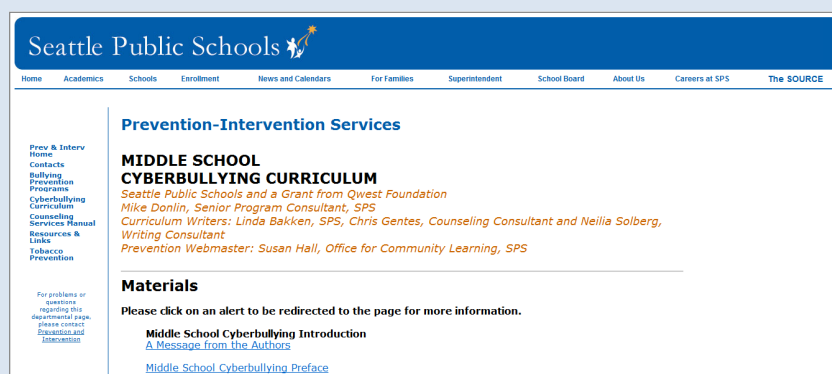
³⁰ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.childline.org.uk%2Fexplore%2Fonlinesafety%2Fpages%2Fcyberbullying.aspx>

³¹ <http://www.childline.org.uk>

Recurso 6.6 ‘Ferramentas para a prevenção’

(tradução do Google³²)

Criado pela Seattle Public Schools³³



URL: <http://www.seattleschools.org/area/prevention/cbms.html>

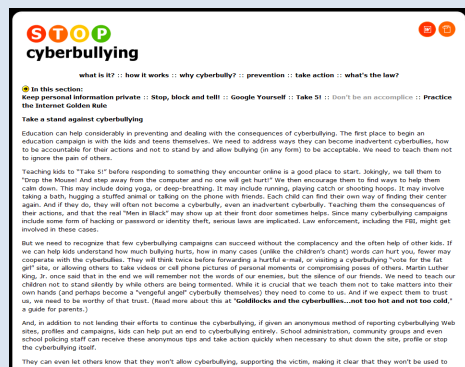
³² <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.seattleschools.org%2Farea%2Fprevention%2Fcbms.html>

³³ <http://www.seattleschools.org>

Recurso 6.7 ‘Parem o Cyberbullying’

(tradução do Google³⁴)

Criado por StopCyberbullying³⁵



URL:

http://www.stopcyberbullying.org/take_action/take_a_stand_against_cyberbullying.html

³⁴ http://translate.googleusercontent.com/translate_c?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http://www.stopcyberbullying.org/take_action/take_a_stand_against_cyberbullying.html&rurl=translate.google.de&usg=ALkJrhisfHr4w8HdyRP3l4L3LZEtf_Erg

³⁵ <http://www.stopcyberbullying.org>

Recurso 6.8 ‘Cenários de cyberbullying e questões relacionadas para estimular o debate’

Criado por Cyberbullying Research Center³⁶

Cyberbullying Scenarios

Educating yourself and others about cyberbullying

Sameer Hinduja, Ph.D. and Justin W. Patchin, Ph.D.
Cyberbullying Research Center

Below are several scenarios you can review to learn more about cyberbullying. Feel free to read and discuss these with parents, educators, or youth. We have suggested a few starter questions, but are sure that you can think of others as well.

Scenario 1
James is frustrated and saddened by the comments his high school peers are making about his sexuality. Furthermore, it appears a group of male students are creating fake email accounts at Yahoo.com and are sending love notes to other male students as if they came from James—who is mortified at the thought of what is happening.

If you were a guidance school counselor or administrator within the school, what would you do if James approached you with the problem? What about if you were James's mom or dad? What can James do to deal with the embarrassment? What would be some incorrect and unacceptable ways that James might try to deal with this?

Scenario 2
Lindsay has just moved to town from Oregon and enrolls in the local middle school. Very pretty, outgoing, and funny, she quickly wins the attention of a number of the school's football players—much to the chagrin of the school's cheerleaders. Bonnie, the head cheerleader, is concerned about Lindsay stealing away her boyfriend Johnny, who plays quarterback. With the help of her cheerleader friends, Bonnie decides to create a "We Hate Lindsay" Web site, where girls can post reasons why they hate Lindsay and why they think she should move back to Oregon. Soon, the entire school becomes aware of the site's Web address, and many others begin to post hateful sentiments about Lindsay. Desperately wanting to make friends in a new town, Lindsay is crushed and begins to suffer from depression and a lack of desire to do anything aside from crying in bed.

If you were her mom or dad, what would you do? What might the school do to help Lindsay? If you were her best friend, what might you say or do to help?

URL: http://www.cyberbullying.us/Cyberbullying_Scenarios.pdf

³⁶ <http://www.cyberbullying.us>

Recurso 6.9 'Combater a violência escolar: Blogue'

(tradução do Google³⁷)

Criado por Cristina Mato. IES de Infiesto



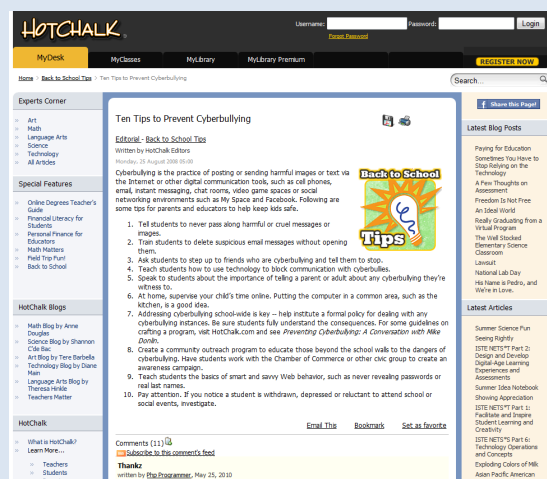
URL: <http://blog.educastur.es/thespin/2009/12/08/cyber-bullying/>

³⁷ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=es&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fblog.educastur.es%2Fthespin%2F2009%2F12%2F08%2Fcyber-bullying%2F>

Recurso 6.10 'Combater a violência escolar: dicas para a prevenção'

(tradução do Google³⁸)

Criado por HotChalk³⁹



URL: <http://www.hotchalk.com/mydesk/index.php/back-to-school-tips/312-ten-tips-to-prevent-cyberbullying>

³⁸ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.hotchalk.com%2Fmydesk%2Findex.php%2Fback-to-school-tips%2F312-ten-tips-to-prevent-cyberbullying>

³⁹ <http://www.hotchalk.com>

Recurso 6.11 'Combater a violência escolar: vídeo'

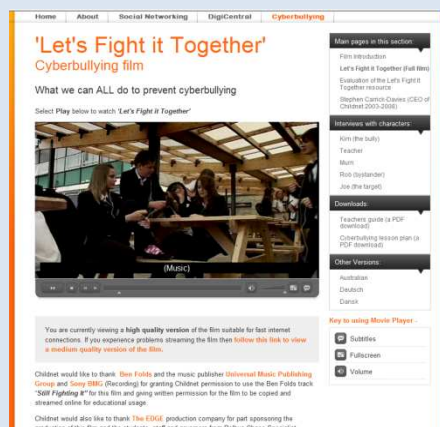
Criado por Doczac



URL: http://www.youtube.com/watch?v=qZmuyb_ja00

Recurso 6.12 'Um caso de *cyberbullying* e como se lidou com a situação.

Criado por Digizen⁴⁰



URL: <http://digizen.org.uk/cyberbullying/fullfilm.aspx>

⁴⁰ <http://www.digizen.org>

Recurso 6.13 'Artigos de imprensa: Agora sinto-me como um líder'

(tradução do Google⁴¹)

Criado por The Guardian⁴²



URL: <http://www.guardian.co.uk/education/2009/jun/23/peer-counselling-lambeth>

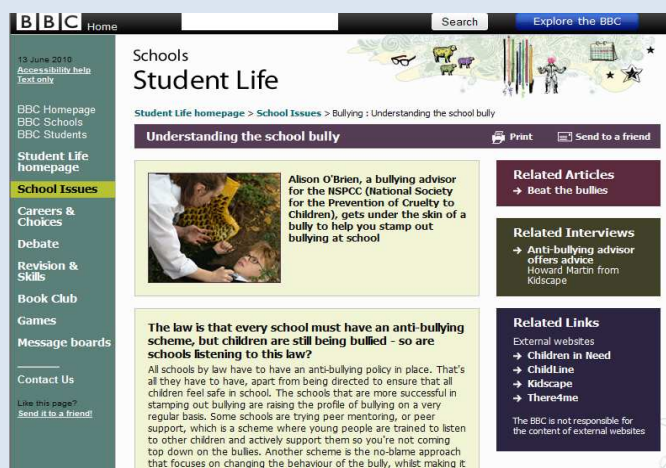
⁴¹<http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.guardian.co.uk%2Feducation%2F2009%2Fjun%2F23%2Fpeer-counselling-lambeth>

⁴² <http://www.guardian.co.uk>

Recurso 6.14 'Artigos de imprensa: Compreender os agressores no contexto escolar'

(tradução do Google⁴³)

Criado por BBC Home⁴⁴



URL:

http://www.bbc.co.uk/schools/studentlife/schoolissues/bullying/understanding_the_school_bully.shtml

⁴³ http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.bbc.co.uk%2Fschools%2Fstudentlife%2Fschoolissues%2Fbullying%2Funderstanding_the_school_bully.shtml

⁴⁴ <http://www.bbc.co.uk>

Recurso 6.15 'Artigos de imprensa: Apoio Anti-bullying'

(tradução do Google⁴⁵)

Criado por Nottingham City Council⁴⁶ (<http://www.nottinghamcity.gov.uk>)



URL: <http://www.nottinghamcity.gov.uk/index.aspx?articleid=3153>

⁴⁵ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.nottinghamcity.gov.uk%2Findex.aspx%3Farticleid%3D3153>

⁴⁶ <http://www.nottinghamcity.gov.uk>

Recurso 6.16 'Artigos de imprensa: Fazer face a uma cultura de bullying'

(tradução do Google⁴⁷)

Criado por BBC News⁴⁸



URL: http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/6151928.stm

⁴⁷ http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fnews.bbc.co.uk%2F%2Fhi%2Fuk_news%2Feducation%2F6151928.stm

⁴⁸ <http://www.bbc.co.uk/>

Recurso 6.17 'Importância do apoio dos pares'

(tradução do Google⁴⁹)

Criado por Kidscape⁵⁰



URL: <http://www.kidscape.org.uk/training/peersupport.shtml>

⁴⁹ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.kidscape.org.uk%2Ftraining%2Fpeersupport.shtml>

⁵⁰ <http://www.kidscape.org.uk>

Recurso 6.18 'Comportamento de alto risco na utilização da Internet'

Criado por Henry Hidalgo



URL: <http://www.youtube.com/watch?v=2CVNB6EBshY>

Recurso 6.19 'Decálogo para as boas práticas na utilização de telemóveis'

Criado por Cyberbullying Research Center⁵¹

Cell Phone Safety

Top Ten Tips for Teens



Sameer Hinduja, Ph.D. and Justin W. Patchin, Ph.D.
Cyberbullying Research Center

1. Only give out your cell phone number to people you know for sure you can trust.
2. Do not take any cell phone pictures or video that are sexual in nature. First off, if they involve nudity or partial nudity, they are illegal and classified as child pornography - a felony offense in most states. The intent of the parties does not matter, nor does whether permission was granted. Secondly, they have the tendency to get into the hands of the wrong people. Think about your reputation.
3. Do not send texts or capture pictures or video on your cell phone that you wouldn't feel comfortable sharing with your parents.
7. Never text and drive. No text is worth losing your life over, or taking someone else's. If something is urgent, pull the vehicle over to a safe place before dealing with it.
8. Remember that having a cell phone is a privilege and not a right. Treat it as such. Appreciate that your parents have allowed you to have one (and often purchased it for you), and you'll earn more of their respect. Many youth have sabotaged their future (e.g., admission into college, scholarships, job opportunities, legal problems and costs, criminal prosecution, being placed on sex offender registries) because they have misused computers or cell phones. It is NOT worth it.

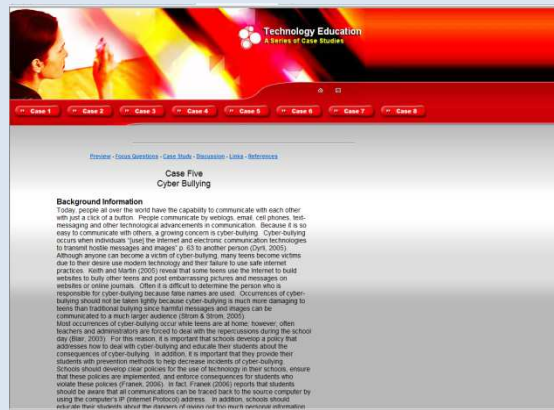
URL: http://www.cyberbullying.us/Top_Ten_Teen_Tips_Cell_Phones.pdf

⁵¹ <http://www.cyberbullying.us>

Recurso 6.20 'Uma história de cyberbullying'

(tradução do Google⁵²)

Criado pela Universidade de Alabama⁵³



URL: <http://www.bamaed.ua.edu/edtechcases/case5.html>

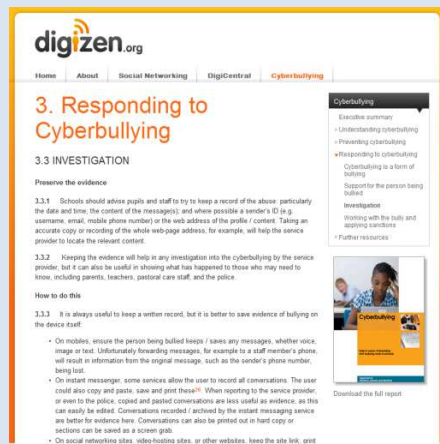
⁵² <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.bamaed.ua.edu%2Fedtechcases%2Fcase5.html>

⁵³ <http://www.ua.edu>

Recurso 6.21 'A página web com informação útil para a investigação de casos de cyberbullying'

(tradução do Google⁵⁴)

Criado por Digizen⁵⁵



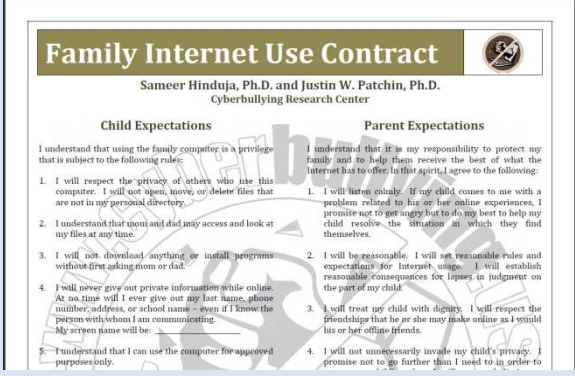
URL: <http://digizen.org/cyberbullying/fullguidance/responding/investigation.aspx>

⁵⁴ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fdigizen.org%2Fcyberbullying%2Ffullguidance%2Fresponding%2Finvestigation.aspx>

⁵⁵ <http://www.digizen.org>

Recurso 6.22 'Contrato para uma correcta utilização da Internet'

Criado por Cyberbullying Research Center⁵⁶



The image shows a document titled "Family Internet Use Contract" by Sameer Hinduja, Ph.D. and Justin W. Patchin, Ph.D. from the Cyberbullying Research Center. It is a contract between parents and children regarding internet use. The document is divided into two main sections: "Child Expectations" and "Parent Expectations".

Child Expectations

I understand that using the family computer is a privilege that is subject to the following rules:

1. I will respect the privacy of others who use this computer. I will not open, move, or delete files that are not in my personal directory.
2. I understand that upon and did may access and look at my files at any time.
3. I will not download anything or install programs without first asking mom or dad.
4. I will never give out private information while online. At no time will I ever give out my last name, phone number, address, or school name - even if I know the person with whom I am communicating. My screen name will be: _____
5. I understand that I can use the computer for approved purposes only.

Parent Expectations

I understand that it is my responsibility to protect my family and to help them receive the best of what the Internet has to offer. In that spirit, I agree to the following:

1. I will listen calmly. If my child comes to me with a problem related to his or her online experiences, I promise not to get angry but to do my best to help my child resolve the situation in which they find themselves.
2. I will be reasonable. I will set reasonable rules and expectations for Internet usage. I will establish reasonable consequences for lapses in judgment on the part of my child.
3. I will treat my child with dignity. I will respect the friendships that he or she may make online as I would his or her offline friends.
4. I will not unnecessarily invade my child's privacy. I promise not to go further than I need to in order to

URL: http://www.cyberbullying.us/cyberbullying_internet_use_contract.pdf

⁵⁶ <http://www.cyberbullying.us>

Referências

- ¹ Calmaestra, J., Ortega, R., & Mora-Merchán, J. A. (2008). Las TIC y la convivencia. Un estudio sobre formas de acoso en el ciberespacio. *Investigación en la escuela*, 64, 93-104.
- ² Genta, M. L., Brighi, A., Guarini, A., Ortega, R., Mora-Merchán, J. A., & Calmaestra, J. (in press). Prevalence and forms of cyberbullying and traditional bullying in adolescents. *Aggressive Behavior*.
- ³ Ortega, R., Calmaestra, J., & Mora-Merchán, J. A. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 183-192.
- ⁴ Raskauskas, J., & Stolz, A. D. (2007). Involvement in Tradicional and Electronic Bullying Among Adolescents. *Developmental Psychology*, 43 (3), 564-575.
- ⁵ Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49, 147–154.
- ⁶ Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, C., & Tippett, N. (2006). An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying. A Report to the Anti-Bullying Alliance.
- ⁷ Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2004). Online aggressor/targets, aggressors, and targets: a comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 1308–1316.
- ⁸ Smith, P. K., Pepler, D., & Rigby, K. (2004). *Bullying in schools. How successful can Interventions Be?* Cambridge: University Press.
- ⁹ Belsey, B. (2005). Cyberbullying: An emerging threat to the always on generation. Disponible en <http://www.cyberbullying.ca> (Extraído el 18/06/2010).

- ¹⁰ Willard, N. (2004). I can't see you – you can't see me. How the use of information and communication technologies can impact responsible behavior. Center for Safe and Responsible Internet Use. Extraído el 3 de abril de 2010 desde <http://new.csriu.org/cyberbully/docs/dishinhibition.pdf>
- ¹¹ Mora-Merchán, J. A. (2008). Cyberbullying: un nuevo reto para la convivencia en nuestras escuelas. *Informació Psicològica*, 4, 60-70.
- ¹² Merrell, K., Gueldner, B., Ross, S., & Isava, D. (2008). How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research. *School Psychology Quarterly* 23 (1), 26-42.
- ¹³ Smith, P. K., Smith, C., Osborn, R., y Samara, H. (2008). A content analysis of school anti-bullying policies: progress and limitations. *Educational Psychology in Practice* 24 (1), 1-12.
- ¹⁴ Childnet International (2007). Cyberbullying. A whole-school community issue. Disponible en <http://www.digizen.org/downloads/cyberbullyingOverview.pdf> (Extraído el 3/04/2010).
- ¹⁵ Ortega, R., y Mora-Merchán, J. A. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y Aprendizaje*, 31 (4), 515-528.

Outras leituras e materiais adicionais

Some interesting websites that offer relevant data from research, stories, and other resources related to cyberbullying:

- <http://www.cyberbullying.us>
- <http://www.bamaed.ua.edu/edtechcases/index.html>
- <http://www.center-school.org/pko/>
- <http://www.pantallasamigas.net/english/>
- http://www.protegeles.com/eng_linea8.asp
- <http://www.stopcyberbullying.org/educators/index.htm>
- <http://www.teachernet.gov.uk/wholeschool/behaviour/tacklingbullying/cyberbullying>
- <http://learning.blogs.nytimes.com/2010/06/28/resources-on-bullying-and-cyberbullying/>
- <http://www.kenrigby.net/>
- <http://www.emailrevealer.com/>
- <http://www.cyberbullyhelp.com/>



**Taking action
against cyber bullying**

Módulo 7

Trabalhar com os jovens

Helen Cowie e Pat Colliety

Universidade de Surrey (Reino Unido)



Project N° 142237-LLP-1-2008-1-DE-LEONARDO-LMP

The CyberTraining project and its outcomes has been founded with support form the European Commission. This report reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Resumo

- Em relação às formas tradicionais de *bullying* foram identificados diferentes papéis dos actores, que incluem agressores, vítimas, ajudantes, reforçadores, observadores e defensores. Cada papel tem impacto no *bullying* e pode influenciar a sua continuação ou cessação. É importante identificar os vários papéis dos envolvidos no *cyberbullying* e debater a influência que cada um pode ter.
- A própria cultura escolar pode ter um profundo impacto no *cyberbullying*. Se o desafio for o *bullying* em geral, todos os membros da comunidade escolar têm de aprender mais sobre o fenómeno.
- Existem na *Internet* muitos recursos excelentes que podem ser úteis para ensinar os jovens a protegerem-se *online* e agirem responsabilmente.
- As redes de apoio a pares *online* possuem um grande potencial de ajuda no combate ao *cyberbullying*. Os jovens encararam frequentemente o problema do *cyberbullying* de uma outra perspectiva, para além de se apresentarem aos outros jovens como pessoas menos intimidantes às quais se dirigirem.
- Encorajar os alunos a lançar uma campanha de sensibilização sobre o *cyberbullying* pode ter efeitos muito positivos.

Introdução

Neste Módulo apresentamos informação e um conjunto de actividades a serem utilizadas directamente com os jovens. Este Módulo foi concebido como uma acção de formação de um dia completo ou de dois meios-dias. Os professores poderão preferir usar as actividades nas aulas, durante um período lectivo. A base teórica usada na elaboração deste Módulo envolve o conceito de papéis participantes no *bullying* desenvolvido por Salmivalli (¹).

Objectivos e resultados esperados de aprendizagem

Objectivos:

- Criar empatia em relação às vítimas de *cyberbullying*
- Fornecer aos jovens os conhecimentos necessários à abordagem do tema do *cyberbullying*;
- Motivar e apoiar os jovens para que participem em iniciativas de combate ao *cyberbullying*.

Resultados de aprendizagem:

- Facilitar a empatia em relação ao sofrimento das vítimas de *cyberbullying*;
- Proporcionar aos jovens a oportunidade de compreenderem a natureza do *cyberbullying*;
- Familiarizar os jovens com as estratégias em curso no combate ao *cyberbullying*;
- Apoiar os jovens nos seus esforços para combater o *cyberbullying* a partir do momento em que este acontece;
- Apoiar os jovens na prevenção do *cyberbullying*.

Síntese do conhecimento e pensamento actuais

Esta parte encontra-se dividida nas seguintes secções:

1. Explorar os papéis dos participantes: Quem é responsável? Quem tem culpa?
2. *Cyberbullying* e a Lei
3. Orientações: usar os novos meios de comunicação no apoio e protecção dos jovens
4. Apoio de pares para combater o *cyberbullying*
5. Acções colectivas e campanhas

O *Cyberbullying* pode ser desencadeado por indivíduos ou por grupos e pode também estar imiscuído nos sistemas sociais da escola. Sabemos que o contexto social desempenha um papel crucial no surgimento de comportamentos de *bullying*, por isso há muita coisa que os jovens podem fazer para prevenir que estes aconteçam e para abordá-los quando acontecem.

Uma equipa de investigadores da Finlândia ⁽¹⁾ concluiu que a maioria dos estudantes sabe quando alguém está a ser vítima de *bullying*, mesmo que não estejam envolvidos directamente. Isto significa que desempenham um papel na situação de *bullying*, mesmo que achem que não têm nada a ver com esta. Os investigadores finlandeses identificaram um conjunto de **papéis participantes** no *bullying*. Estes não incluem apenas os **Agressores** [Bullies] e **Vítimas**, mas também os **Ajudantes** do agressor, **Reforçadores** do *bullying* [da agressão], **Observadores** e **Defensores**.

No [Recurso 7.1 'Banda desenhada ilustrativa dos papéis participantes no bullying'](#) pode ver exemplos da variedade dos papéis participantes que os jovens podem ter numa situação de *bullying*. Esta banda desenhada foi reproduzida com permissão de Almeida e seus colegas ⁽²⁾. Poderá querer adaptar os desenhos ao contexto de *cyberbullying*.

Cada papel pode ter um profundo impacto na continuação do *bullying* ou na intervenção dos membros do grupo de pares para acabar com a situação. Os **Ajudantes** ajudam activamente o agressor (*bully*) (vigiando a aproximação de um professor, por exemplo) e os **Reforçadores** dão incentivo ao *bully* incitando verbalmente ou rindo da aflição da vítima. Os **Observadores** contribuem indirectamente para a situação de *bullying* simplesmente por não fazerem algo para contrariar o *bully*, apesar de provavelmente terem a noção do que está a acontecer. Os Observadores constituem a maioria

silenciosa que baixa a cabeça e não se mete na vida dos outros. Os **Defensores** defendem activamente as vítimas, indo, por exemplo, procurar ajuda ou oferecendo apoio à vítima na altura do incidente ou depois. Ter em consideração o contexto social em que o *cyberbullying* ocorre permite obter conhecimentos essenciais sobre o porquê da sua ocorrência e as razões pelas quais um número substancial de jovens participa nele, quer sejam influenciados pelas suas famílias, as suas comunidades ou pelo grupo de pares mais próximo.

Explorar os papéis dos participantes: Quem é responsável? Quem devemos culpar?

Vale a pena parar algum tempo para explorar com os jovens o conceito de **papéis participantes** para que estes possam compreender até que ponto todos desempenham um papel no *cyberbullying*

Nesta secção, damos a oportunidade aos jovens de terem em conta um número de papéis participantes no cyberbullying e as consequências que estes têm na qualidade das relações de todo o grupo de pares. Também poderão reflectir sobre até que ponto os membros do seu grupo de pares podem ser responsáveis pela perpetuação do cyberbullying, mesmo quando não foram eles a desencadeá-lo. Revisitaremos ainda o conceito de culpa que foi considerado no Módulo 4 “Como lidar com o Cyberbullying” e as formas pelas quais as pessoas deveriam ser responsabilizadas pelas suas acções no contexto do cyberbullying.

Como referimos no Módulo 4, quando as escolas promovem uma ênfase positiva nas relações e criam uma ética de preocupação e responsabilidade, há uma menor necessidade de aplicar sanções estritas. Isto é particularmente verdade em casos em que os próprios alunos foram incluídos no processo de criação das regras e códigos de conduta da sua escola. Como já vimos na secção “As sanções funcionam?”, no Módulo 4, a questão da punição é bastante complexa. Sanções desmedidas podem ser contra-producentes, no sentido em que podem agravar as atitudes dos bullies. Por outro lado, uma atitude laxista poderá dar aos jovens a ideia de que a escola não leva os casos de cyberbullying muito a sério. O Projecto KiVa (Recurso 4.1) (ver também a página Web do projecto KiVa¹ → tradução do Google²), igualmente baseado nas ideias de Salmivalli sobre papéis participantes no *bullying*, analisou estas questões.

¹ <http://www.kivakoulu.fi/content/view/56/171/>

² http://translate.google.com/translate?js=n&prev=_t&hl=de&ie=UTF8&layout=2&eotf=1&sl=en&tl=pt&uhttp%3A%2F%2Fwww.kivakoulu.fi%2Fcontent%2Fview%2F56%2F171%2F

Actividade 7.1 ‘Pensa num segredo’ dá aos jovens a oportunidade de experienciar as formas como a teoria sobre o papel participante pode clarificar a nossa compreensão sobre o *cyberbullying* no contexto dinâmico das relações entre os grupos de pares.

A Actividade 7.1 conduz directamente à Actividade 7.2 ‘Quem devemos culpar?’ que foi concebida para alunos do ensino secundário. Os alunos são convidados a pensar sobre as relações dentro do seu grupo de pares e sobre a natureza da confiança entre as pessoas. Para os alunos do ensino primário, o conteúdo pode ser alterado para abarcar um tema semelhante, que explore o embaraço provocado pela quebra de confiança.

O tema da reputação pessoal é para os jovens extremamente importante. A cultura da própria escola pode ter um efeito profundo sobre o *cyberbullying*. Se o *bullying* em geral for um desafio, todos os membros da comunidade escolar têm de aprender mais sobre o fenómeno.

Isto pode ser ilustrado mais detalhadamente através do exemplo de *bullying de género*, no qual os jovens utilizam ofensas verbais de cariz sexual, lançam boatos e destroem a reputação sexual de um colega através da Internet ou do telemóvel. Os alunos vistos como ‘diferentes’ pelos colegas são vítimas especialmente vulneráveis ao ataque. Ver Recurso 7.3 – Estudo de caso ‘Quem são os teus verdadeiros amigos online?’.

Tanto os professores como os alunos podem ser alvos, como podemos ver no Recurso 7.4 – Estudo de caso ‘Uma professora é atacada num site de uma rede social’ e no Recurso 7.5 – Estudo de caso ‘Alunos atacados num site de uma rede social’.

Entendemos que a escola pode desempenhar um papel importantíssimo na abordagem ao *cyberbullying*, especialmente quando se centra nas relações entre alunos, entre alunos e pessoal, entre membros do pessoal e outros colegas.

A Actividade 7.3 ‘Quem é o responsável?’ explora a questão da responsabilidade pelo *cyberbullying* e de quando é correcto punir as pessoas por violação de confiança.

É importante que a escola encoraje sempre uma comunicação aberta e genuína. É igualmente importante que os membros da escola, enquanto comunidade, adoptem o hábito de desafiar o racismo, a homofobia e outras formas de preconceito. É fundamental desenvolver um ambiente que ofereça apoio emocional e social a todos os membros da comunidade escolar, como podemos ver no Recurso 7.6 – Estudo de caso ‘Empreender uma acção legal’.

As Actividades 7.1, 7.2 e 7.3, juntamente com os estudos de caso (Recursos 7.2, 7.3, 7.4 e 7.5), podem ser debatidas à luz da teoria sobre o papel participante. A banda desenhada do Recurso 7.1 apresenta graficamente a variedade de papéis participantes envolvidos. É possível, em cada cenário, debater as formas alternativas que podem ser utilizadas por cada membro do grupo de pares para minimizar a perturbação causada pelo *bullying*.

Cyberbullying e a Lei

Como vimos no Módulo 4, o Relatório Byron³ (tradução do Google⁴) recomendou, no que diz respeito ao cyberbullying, que deveria haver um código de práticas voluntário e supervisionado independentemente.

Mas Byron também pediu medidas para clarificar a lei no que concerne a certos tipos de conteúdos ofensivos *online*. Pediu, por exemplo, que os fornecedores de motores de busca possibilitassem aos utilizadores a opção de controlar as configurações de pesquisa segura, fornecessem hiperligações claras para informação sobre segurança infantil a partir das páginas de pesquisa, revissem as boas práticas no que se refere à verificação da idade, e tivessem em consideração que o acesso à internet móvel traz novos riscos para as crianças.

Como aprendemos antes, a legislação existente tende a focar-se na protecção infantil em geral e não no *cyberbullying* em particular. A questão torna-se ainda mais complexa quando o foco incide sobre as crianças e jovens e quando os perpetradores são também eles menores.

Os jovens nem sempre estão conscientes de que os comportamentos de *cyberbullying* são muitas vezes potencialmente ilegais. Veremos algumas das questões legais que o *cyberbullying* envolve na Actividade 7.4 'A situação legal'. Um exemplo da vida real é dado pelo Recurso 7.6 – Estudo de caso 'Empreender uma acção legal'.

A Actividade 7.4 mostra o quão urgente é desenvolver medidas pró-activas no sentido de orientar os jovens para uma utilização segura das tecnologias e para estarem conscientes dos perigos. Na próxima secção, consideraremos algumas das iniciativas que estão a ser desenvolvidas actualmente para proteger as crianças e para as encorajar a ser mais responsáveis e precavidas *online*. Uma vez que os jovens estão muito activamente envolvidos com as novas tecnologias, não é de estranhar que essas iniciativas se sirvam positivamente dos novos meios de comunicação, para fazer passar a sua mensagem.

³ <http://www.dcsf.gov.uk/byronreview/>

⁴ <http://translate.google.com/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.dcsf.gov.uk%2Fbyronreview%2F>

Orientações: usar os novos meios de comunicação para apoiar e proteger os jovens

Nesta secção debruçamo-nos sobre a riqueza do material disponível *online* que os jovens podem consultar para se protegerem de perigos. Fornecemos, ainda, hiperligações específicas e elaborámos uma lista de recursos adicionais, que apresentamos no final do Módulo. Poderá ver, ao explorar as hiperligações, que o uso criativo dos novos meios de comunicação foi pensado de forma bastante engenhosa de modo a ser apelativo para os jovens. Os exemplos seguintes de recursos *online* (ou páginas *Web* semelhantes que encontre) constituem também os conteúdos da Actividade 7.5 ‘Comenta uma banda desenhada’ que se encontra no fim desta secção:

- Um bom exemplo é a página Web da Childnet International⁵ (tradução do Google⁶). Aqui encontrará vídeos úteis para ensinar as crianças a protegerem-se na *Internet*. Em The Adventures of Kara Winston and the Smart Crew⁷ [As aventuras de Kara Winston e da tripulação astuta → tradução do Google⁸] verá um excelente exemplo da utilização de uma narrativa, em formato de desenhos animados, para fazer passar a mensagem sobre como estar atento aos perigos da Internet.
- A página Web UK Office of the Children’s Commissioner (“11 Million”)⁹ (tradução do Google¹⁰) também oferece aos jovens conselhos úteis através da utilização de ilustrações e desenhos animados. O Projecto 11 Million (11 Milhões) elaborou a brochura “Fica seguro online”¹¹ (tradução do Google¹²) que contém posters coloridos para crianças e pais, incluindo as 5 Regras Inteligentes “Sê inteligente na Internet”. Nesta brochura, os jovens são orientados sobre como guardar a sua informação pessoal em segurança e como evitar ser alvo de mensagens desagradáveis ou de pressão para se encontrarem pessoalmente com algum “amigo” virtual desconhecido.

⁵ <http://www.childnet-int.org/>

⁶ <http://translate.google.com/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.childnet-int.org%2F>

⁷ <http://www.childnet-int.org/kia/primary/smartadventure/>

⁸ <http://translate.google.com/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.childnet-int.org%2Fkia%2Fprimary%2Fsmartadventure%2F>

⁹ <http://www.11million.org.uk>

¹⁰ <http://translate.google.com/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.11million.org%2Fuk>

¹¹ <http://www.11million.org.UK/>

¹² <http://translate.google.com/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.11million.org.UK%2F>

- A página Web BeatBullying¹³ (tradução do Google¹⁴) tem algumas definições úteis de *cyberbullying*, escritas numa linguagem clara e não técnica. Inclui, ainda, um recurso vídeo que destaca os melhores filmes educativos de curta duração para estimular o debate e a discussão de ideias. Na página Web Cybermentors¹⁵ (tradução do Google¹⁶) são dadas as seguintes dicas:
 - o Participa aos CyberMentors "qualquer" situação de *cyberbullying*, seja sete dirigido a ti ou não.
 - o Lembra-te que não tens culpa nenhuma se estás a ser vítima de *cyberbullying*.
 - o Nunca respondas ou retaliés, pois isso só torna as coisas piores. Pode ser difícil, mas tenta ignorar os *bullies*.
 - o Bloqueia qualquer utilizador que te mande mensagens maldosas.
 - o Guarda e imprime quaisquer mensagens, publicações, imagens ou vídeos de *bullying* que recebas ou vejas.
 - o Aponta as datas e as horas das mensagens de *bullying*, juntamente com qualquer detalhe que encontres sobre a identidade e o URL [endereço] do remetente.
 - o Não reencaminhes vídeos ou mensagens de *cyberbullying* – isso torna-te tão mau como o *cyberbully*.
 - o Se fores repetidamente alvo de *bullying*, pensa em mudar de nome de utilizador, *nickname* ou perfil.
 - o Não ignores. Se vires situações de *cyberbullying* em curso, denuncia-as e oferece o teu apoio – dá informação sobre os *CyberMentors*.
- Digizen¹⁷ (tradução do Google¹⁸) dá às crianças e jovens os seguintes conselhos:
 - o Respeita sempre os outros;
 - o Pensa antes de enviar;
 - o Trata a tua *password* [palavra-chave] como tratas a tua escova de dentes – dá apenas o teu número de telemóvel e o teu endereço da *Web* a amigos de confiança;

¹³ <http://beatbullying.org/>

¹⁴ <http://translate.google.com/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fbeatbullying.org%2F>

¹⁵ <http://cybermentors.org.uk>

¹⁶ <http://translate.google.com/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fcybermentors.org.uk>

¹⁷ <http://www.digizen.org.uk/cyberbullying/>

¹⁸ <http://translate.google.com/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.digizen.org.uk%2Fcyberbullying%2F>

- o Bloqueia o *bully*;
- o Não retalia, nem responde;
- o Guarda as provas;
- o Conta a um adulto de confiança ou liga para uma linha de apoio como a *ChildLine*;
- o Apoia a vítima e participa a situação de *bullying*.

Estes são apenas alguns dos recursos disponíveis online para jovens e constituem o conteúdo da Actividade 7.5 'Comenta uma banda desenhada', através da qual se promove a apreciação dos jovens sobre a utilidade destas diferentes orientações. Nesta Actividade, convidamos deliberadamente os participantes a reflectirem sobre medidas eficazes para alertar os seus pares sobre os perigos que existem na Internet e também a avaliarem se os adultos que elaboraram estes materiais o fizeram da melhor forma.

No mesmo sentido, considerámos útil o uso regular de posters para educar os jovens sobre questões de segurança na Internet [*e-safety*]. Um bom exemplo pode ser encontrado na página Web da UK Anti-Bullying Alliance ¹⁹.

A ideia de campanhas gráficas para ajudar a diminuir o *cyberbullying* é posta em prática na Actividade 7.6 'Desenhar um Poster'. Convidamos os participantes a usarem a sua própria criatividade para fazer passar uma mensagem séria.

¹⁹ http://www.antibullyingalliance.org/pdf/Z_card_A4.pdf

Apoio de pares contra o cyberbullying

Como vimos na secção “Sistemas de apoio a pares” no Módulo 4, o apoio de pares tem um papel bastante importante no combate ao *cyberbullying*. Os jovens apoiantes demonstram activamente de que maneira é possível defender as vítimas de *cyberbullying*. Eles podem, por exemplo, trabalhar confidencialmente na rede interna da escola (intranet) fornecendo aconselhamento e orientação aos colegas preocupados com o *cyberbullying*. Têm ainda um papel útil na avaliação dos recursos existentes *online* para ajudar crianças vítimas de *bullying* e são, muitas vezes, mais pragmáticos do que os adultos a delinear medidas eficazes para lidar com a experiência de se ter sido agredido. Como referimos no Módulo 4, estes defensores tendem frequentemente a ser realistas quanto à ineficácia de reacções punitivas para com o *bully* e recebem formação no sentido de desencorajar desejos de vingança nos alunos agredidos. Estes defensores reconhecem a necessidade de coexistência, com os *bullies*, dentro da comunidade escolar.

Tal como sugere a teoria sobre o papel participante, os defensores são aqueles jovens que se esforçarão para defender as vítimas de *bullying*. Podem ir ter com um adulto em busca de ajuda; podem confortar a vítima na altura da agressão; podem denunciar os *bullies* publicamente. É importante fazer perceber aos jovens o poder que eles próprios detêm para combater o *cyberbullying* sempre que o detectam. Os jovens precisam de compreender as consequências que a indiferença e a passividade podem ter na vítima quando ocorre uma situação de *cyberbullying*, e ainda de aprofundar o seu conhecimento sobre os contextos sociais em que o *cyberbullying* ocorre, de modo a poderem colocar em prática, da forma mais eficaz, a sua vontade de defender os outros.

Nesta secção exploramos algumas formas através das quais os jovens podem agir como defensores por forma a prevenirem situações de *cyberbullying* e a apoiarem as vítimas de agressão. Veremos em especial o conceito de “CyberMentors” [Cybermentores] desenvolvido pela ONG BeatBullying (Reino Unido). O grupo de formação é convidado a consultar a página *Web* da Beat Bullying sobre CyberMentors²⁰ (tradução do Google²¹). Nesta página encontra-se apoio dado por jovens formados especialmente para serem *CyberMentors*. Estes ajudam outros jovens que estão a ser vítimas de *cyberbullying*. Os *CyberMentors* são formados pelos especialistas da Beat Bullying e estão *online* habitualmente durante cerca de 30 minutos por dia para ouvirem activamente e darem conselhos práticos a jovens que estão a ser vítimas de *cyberbullying*.

²⁰ <http://www.cybermentors.org.uk/>

²¹ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.cybermentors.org.uk%2F>

O Recurso 7.7. – Estudo de caso ‘A tarefa de um CyberMentor’ dá um exemplo deste tipo de aconselhamento, através do testemunho de Alice, uma CyberMentor de 13 anos, que exploraremos mais aprofundadamente na Actividade 7.7 ‘Pode o cybermentoring resolver o problema?’

Acção colectiva e campanhas

O Relatório Byron defendia fortemente que as várias organizações do sector deveriam trabalhar em conjunto para combater o *cyberbullying*. Existe um bom número de exemplos deste tipo de parceria em acção. Escolhemos alguns, mas existem muitos mais casos. Novamente, os exemplos seguintes estão na base da Actividade 7.9 ‘Planeia uma campanha para a tua escola’ que se encontra no final desta secção.

Primeiro olhamos para as parcerias colaborativas entre operadores de serviços de comunicações e educadores, que foram estabelecidas para dar aos jovens um aconselhamento construtivo:

- Um exemplo vem do Gabinete Irlandês para a Segurança na Internet²² (tradução do Google²³). O resultado foi o programa “Get With It”²⁴ que produziu manuais para os pais com informações sobre as melhores práticas a ter em relação ao *cyberbullying*, às redes sociais, às tecnologias de filtragem e orientações sobre como utilizar os telemóveis de forma mais segura.
- Da mesma modo, a iniciativa Webwise²⁵ (tradução do Google²⁶) sobre Segurança na Internet, do Conselho Nacional de Tecnologia Irlandês para a Educação, centraliza uma vasta quantidade de conhecimento e investigação sobre *cyberbullying*.
- A Associação Irlandesa da Indústria de telecomunicações⁽³⁾ desenvolveu orientações para pais sobre o uso seguro e sensato de telemóveis, que mostramos no Recurso 7.8 – Estudo de caso ‘Formar crianças e jovens, professores e pais’. Este guia apresenta-se aos pais como um livro de

²² <http://www.internetsafety.ie/>

²³ <http://translate.google.de/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.internetsafety.ie%2F>

²⁴ [http://www.internetsafety.ie/website/ois/oisweb.nsf/page/DPCY-7LYJ4V1343473-en/\\$File/Final%20-%20Low%20Res.pdf](http://www.internetsafety.ie/website/ois/oisweb.nsf/page/DPCY-7LYJ4V1343473-en/$File/Final%20-%20Low%20Res.pdf)

²⁵ <http://www.webwise.ie/>

²⁶ http://translate.google.com/translate?js=n&prev=_t&hl=de&ie=UTF-8&layout=2&eotf=1&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.webwise.ie%2F

consulta fácil, no qual é descrita a vasta oferta de serviços de comunicações móveis na Irlanda, bem como as últimas tecnologias disponíveis. O guia oferece ainda aos pais uma série de dicas e conselhos úteis sobre a segurança das crianças.

- De igual modo, a Microsoft Irlanda lançou um programa de voluntariado com o intuito de educar crianças, pais e professores para uma utilização segura da *Internet* (ver a secção “Security at Home [Segurança em Casa]”²⁷ da página Web da Microsoft Irlanda → tradução do Google²⁸). Como parte do programa, funcionários da Microsoft formados para o efeito vão a escolas por toda a Europa para ajudar mais de 40 000 crianças, pais e professores a utilizarem a Internet e para promover um mundo mais seguro nos meios de comunicação social. A Microsoft desenvolveu ainda um conjunto de orientações para pais sobre como lidar com situações de *cyberbullying* e outras questões ligadas à segurança na Internet:

A Actividade 7.8 ‘Formação e educação’ oferece aos jovens a oportunidade de pensarem em modos de dar formação a adultos, para que estes possam ajudar os jovens, tendo sempre em conta algumas das iniciativas já existentes.

É provável que os jovens sejam críticos das medidas em curso, conclusão a que chegou o anterior Comissário para a Infância do Reino Unido²⁹, Aynsley-Green (tradução do Google³⁰), quando perguntou às crianças qual a sua opinião sobre as actuais iniciativas *anti-bullying* criadas pelos adultos. No entanto, é importante propiciar o debate em torno das áreas em que adultos e jovens podem comunicar de forma mais eficaz acerca do *cyberbullying*.

Uma outra forma de acção colectiva pode ser encontrada em campanhas de sensibilização sobre o *cyberbullying*. Um vasto número de organizações tem concebido e implementado campanhas de sensibilização com sucesso. O Dia da Internet Segura 2009, por exemplo, foi organizado para promover uma utilização mais segura e responsável da *Internet* e das tecnologias de comunicação móvel, especialmente entre os jovens. Juntamente a esta iniciativa, o Gabinete para a Segurança na Internet, o Centro Nacional para a Tecnologia na Educação, o Conselho Nacional de Pais (Ensino

²⁷ <http://www.microsoft.com/ireland/protect/>

²⁸ <http://translate.google.com/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.microsoft.com%2Fireland%2Fprotect%2F>

²⁹ <http://www.11million.org.uk/>

³⁰ <http://translate.google.com/translate?hl=de&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.11million.org.uk%2F>

Primário) e a Childline (organização de solidariedade que fornece aconselhamento telefónico a jovens), lançaram na Irlanda uma série de campanhas de sensibilização na televisão e online, que abordam especialmente a questão do *cyberbullying*.

Uma forma de mobilizar a energia dos jovens que gostariam de prevenir o *cyberbullying* nas suas escolas é dar-lhes a oportunidade de criarem a sua própria campanha local, podendo inspirar-se em campanhas que tenham visto *online* ou experienciado directamente através de iniciativas como a Semana Anti-Bullying no Reino Unido.

Na Actividade 7.9 'Planeia uma campanha para a tua escola', damos a possibilidade de mobilizar os jovens para a tarefa criativa de criar e implementar uma campanha contra o *cyberbullying* na sua própria escola.

Actividades

Resumo

A Actividade 7.1 ‘Pensa num segredo’ dá aos jovens a oportunidade de experienciar as formas como a teoria sobre o papel participante pode clarificar a nossa compreensão sobre o cyberbullying no contexto dinâmico das relações entre os grupos de pares.

A Actividade 7.2 ‘Quem devemos culpar?’ foi concebida para alunos do ensino secundário. Os alunos são convidados a pensar sobre as relações dentro do seu grupo de pares e sobre a natureza da confiança entre as pessoas.

A Actividade 7.3 ‘Quem é o responsável?’ explora a questão da responsabilidade pelo cyberbullying e de quando é correcto punir as pessoas por violação de confiança.

A Actividade 7.4 ‘A situação legal’ aborda algumas das questões legais que o cyberbullying envolve.

A Actividade 7.5 ‘Comenta uma banda desenhada’ promove a apreciação dos jovens sobre a utilidade destas diferentes orientações.

Actividade 7.6 ‘Cria um poster’ convida os participantes a usarem a sua própria criatividade para fazer passar uma mensagem séria.

A Actividade 7.7 ‘Podem os Cybermentors resolver o problema?’ oferece aos jovens a oportunidade de reflectir e de apreciar uma iniciativa de apoio de pares contra o cyberbullying.

A Actividade 7.8 ‘Formação e educação’ oferece aos jovens a oportunidade de pensar em modos de dar formação a adultos, para que estes possam ajudar os jovens, tendo sempre em conta algumas das iniciativas já existentes.

A Actividade 7.9 ‘Planeia uma campanha para a tua escola’ oferece a possibilidade de mobilizar os jovens para a tarefa criativa de criar e implementar uma campanha contra o cyberbullying na sua própria escola.

As actividades concebidas para este Módulo foram pensadas para fazerem parte de uma acção de formação de um dia inteiro ou de dois meios-dias. Em alternativa, as actividades podem ser desenvolvidas na aula, ao longo de um período lectivo. Como foi dito no início, a teoria que serve de base a este Módulo envolve o conceito de papéis participantes no bullying (¹). Recomendamos que se tenha sempre presente esta teoria durante a dinamização das actividades, para que os jovens se tornem conscientes dos seus direitos e responsabilidades como membros da comunidade escolar.

As actividades foram concebidas para que os jovens tomem consciência não só de como se auto-protegerem contra o cyberbullying, mas também para terem uma maior percepção do seu possível papel enquanto defensores de colegas que estão a ser vítimas de cyberbullying.

As actividades foram concebidas para promover, da forma mais abrangente possível, a possibilidade de os jovens porem em prática o seu desejo de combater o cyberbullying. Pela nossa experiência, sabemos que envolvendo todo o grupo de pares, em vez de nos focarmos especificamente nos bullies ou nas vítimas, é possível mudar a mentalidade da escola recorrendo aos talentos e às capacidades específicas dos próprios jovens. A acção de formação é concebida para ser útil a todos os jovens, independentemente do papel participante que desempenham. O processo de discussão das ideias levantadas neste Módulo será desafiante e deve ser entendido no contexto mais amplo de uma abordagem que se centre na escola na sua globalidade, como forma de prevenir e diminuir o bullying em geral.

Actividade 7.1 ‘Pensa num segredo’

Objectivo

Dar aos jovens a oportunidade de reflectir sobre o valor da confiança nas relações.

Recursos

Nenhum.

Procedimento

Refira a banda desenhada do Recurso 7.1. Proporcione uma pequena discussão sobre os diferentes papéis participantes. Em seguida, peça a cada elemento do grupo para pensar num segredo que nunca tenha contado a ninguém. É essencial que fique claro que não lhes vai ser pedido que contem o seu segredo – apenas que pensem nele. Peça a cada pessoa para fechar os olhos e imaginar que contou esse segredo a um amigo de confiança. Conceda uns minutos para esta parte. A seguir, com os olhos ainda fechados, peça a cada um que imagine que o amigo ou amiga publicou esse segredo numa página de uma rede social. Peça aos participantes para imaginarem o que sentiriam se isto acontecesse. De seguida, diga aos participantes para abrirem os olhos e descreverem, ainda para eles próprios, esses sentimentos. Finalmente, convide os formandos a partilhar, se quiserem, o que sentiram. Alguns elementos do grupo poderão preferir não dizer nada.

Discussão

A discussão de ideias que se segue pode estar relacionada com os papéis participantes acima mencionados. Ainda com a situação imaginária em mente, peça a cada formando que apresente situações através das quais os alunos, nos diferentes papéis participantes, poderiam agravar ou atenuar a quebra de confiança. O grupo pode debater, por exemplo, quais os papéis que podem ser desempenhados por Observadores ou Defensores, para atenuar a quebra de confiança.

Actividade 7.2 ‘Quem devemos culpar?’

Objectivo

Dar aos jovens a oportunidade de reflectirem sobre as diferentes formas de disseminação do *cyberbullying*, pelas quais eles podem ser responsáveis.

Recursos

Recurso 7.2 – Estudo de caso ‘Abuso de confiança’.

Procedimento

Refira a banda desenhada do Recurso 7.1. Proporcione uma pequena discussão sobre os diferentes papéis participantes. Em seguida, peça a cada formando para escrever num papel o nome da pessoa que pensa ser o maior culpado da situação descrita no estudo de caso 7.1. A Annette? O Tony? O Harry? Os elementos da comunidade escolar?

Prepare um debate no qual os participantes justifiquem os seus pontos de vista.

Discussão

Finalmente, peça aos participantes para, em pequenos grupos, pensarem em formas de evitar que este tipo de situação aconteça no futuro. Mais uma vez, tenha em consideração o conceito de papéis participantes. De que forma é que os elementos do grupo tornaram a situação da Annette pior do que seria necessário? Como poderiam os alunos, dentro dos vários papéis participantes – por exemplo, como **defensores** – ter agido de outra maneira? Qual o papel dos **observadores** que não fizeram nada? Será que o seu silêncio consente o *cyberbullying*? Como é que os participantes se sentem durante a actividade?

Actividade 7.3 ‘Quem é o responsável?’

Objectivo

Aprofundar a compreensão dos jovens acerca das complexidades de se relacionarem com outras pessoas *online*.

Recursos

Recurso 7.3 – Estudo de caso ‘Quem são os teus verdadeiros amigos online?’

Recurso 7.4 – Estudo de caso ‘Uma professora é atacada num site de uma rede social’

Recurso 7.5 – Estudo de caso ‘Alunos são atacados num site de uma rede social’

Procedimento

Ler os Estudos de Caso 7.2, 7.3 e 7.4 e, em seguida, reflectir sobre as seguintes questões:

- Quando é que uma conversa privada com amigos se torna pública?
- Devem os *cyberbullies* ser castigados? Se sim, como?
- Quão úteis são as formas de intervenção alternativas, tais como a mediação entre agressores e vítimas?

Discussão

O grupo analisa o que aconteceu durante a discussão; como se sentiram; sentiram algumas emoções mais difíceis? Como é que os indivíduos com diferentes pontos de vista experienciaram as conclusões alcançadas pelo grupo na sua globalidade?

Actividade 7.4 'A Situação Legal'

Objectivo

Ajudar os jovens a compreender o enquadramento legal no que diz respeito ao *cyberbullying*.
(por favor, tenha em consideração que o formador precisará de fornecer aos alunos alguma informação sobre a situação no seu próprio país)

Recursos

Recurso 7.6 – Estudo de Caso 'Empreender uma acção legal'

Procedimento

Ler o Estudo de Caso 7.5 e, em seguida, reflectir sobre as seguintes questões:

- Qual é o enquadramento legal do *cyberbullying* no teu país?
- Qual o grau de eficácia da Justiça no que diz respeito aos maus-tratos a crianças perpetrados por adultos?
- Quando é que uma conversa privada entre duas pessoas que se conhecem se torna pública?
- A acção legal foi adequada e suficiente neste caso?

Discussão

O grupo reflecte sobre o que aconteceu durante a discussão acerca da situação legal no seu país. Surgiram algumas memórias e emoções mais difíceis durante a discussão? Houve alguma sensação de que as injustiças permanecem? Percebeu-se a complexidade de legislar nesta área? Como é que as diferenças de opinião foram tratadas dentro do grupo?

Actividade 7.5 ‘Comenta uma banda desenhada’

Objectivo

Habilitar os jovens para avaliarem uma série de recursos disponíveis para crianças, colocando-se no lugar de crianças mais novas do que eles.

Recursos

Hiperligações e vídeos incluídos nesta secção ou outros recursos à sua escolha.

- <http://www.childnet-int.org/>
- <http://www.childnet-int.org/kia/primary/smartadventure/default.aspx>
- <http://www.11million.org.uk/content/all>

Procedimento

- Divida a turma em pequenos grupos.
- Peça a cada grupo para analisar a banda desenhada e os posters desta secção e seleccionar um que ache especialmente útil para crianças mais novas.
- Peça a cada grupo para reflectir sobre a razão ou razões da sua escolha.
- Por que motivo pensam que as crianças mais novas achariam útil a sua escolha?
- Mudariam alguma coisa nestes materiais?

Discussão

O grupo discute sobre o modo como abordou esta tarefa. Em que medida foram capazes de sentir empatia relativamente às necessidades das crianças mais novas? Sentiram que a sua sensibilidade saiu reforçada?

Actividade 7.6 'Cria um poster'

Objectivo

Habilitar os jovens para avaliarem uma amostra dos recursos disponíveis para a sua faixa etária.

Recursos

Hiperligações e vídeos incluídos nesta secção ou outros recursos à sua escolha.

- <http://www.servicebureau.de/publication.php>
- <http://www.youtube.com/watchyourweb>
- <http://www.digizen.org.uk/cyberbullying/>
- <http://www.digitalparents.org/>

Procedimento

- Peça ao grupo para se dividir em pequenos grupos de trabalho.
- Peça a cada grupo para examinar os conselhos dados aos jovens nesta secção e para criarem os seus próprios recursos criativos (por exemplo, um poster, uma banda desenhada, um poema, um guião de uma história, um *role-play*, uma sátira, etc.).
- Peça a cada grupo de trabalho para apresentar o seu recurso criativo a todo o grupo.

Discussão

Cada grupo discute em plenário sobre como chegaram a um acordo relativamente aos aspectos mais importantes a ter em conta na elaboração dos seus recursos criativos. Houve dificuldades em chegar a um acordo? Sentiram-se realizados, à medida que fizeram as suas apresentações? Após reverem os recursos de todos os grupos, consideram que a actividade poderia ter sido realizada de alguma outra forma?

Actividade 7.7 'Pode o Cybermentoring resolver o problema?'

Objectivo

Dar aos jovens a oportunidade de reflectirem e avaliarem uma iniciativa de apoio a pares contra o *cyberbullying*.

Recursos

Recurso 7.7 – Estudo de caso 'A tarefa de um CyberMentor'

Procedimento

O grupo de formação é de novo dividido em grupos mais pequenos e é pedido a cada um que debata o conceito de *cybermentors* de acordo com as seguintes perguntas:

- Até que ponto é que acham que um jovem *CyberMentor* pode ajudar?
- Quais são as vantagens e desvantagens desta iniciativa da BeatBullying?

Discussão

O grupo reflecte sobre o que sentiu quando observou os *CyberMentors* a discutirem os seus papéis e responsabilidades. Os membros do grupo sentiram que poderiam gostar de estar envolvidos numa estrutura semelhante? Consideraram que os *CyberMentors* poderiam ter maior empatia do que os adultos em relação aos sentimentos das vítimas?

Actividade 7.8 ‘Formação e Educação’

Objectivo

Permitir que os jovens reflectam sobre o papel da educação na sensibilização sobre *cyberbullying* e na ajuda à prevenção.

Recursos

Recurso 7.8 – Estudo de Caso ‘Formar crianças e jovens, professores e pais’

Procedimento

- Ler o Estudo de Caso 7.8.
- Dividir a turma em grupos e debater as seguintes questões:
- Quão útil é este tipo de formação?
- Existe mais alguma coisa que os operadores deveriam estar a fazer?

Discussão

O grupo discute sobre o modo como abordou esta tarefa. Ficaram satisfeitos com o que descobriram? Consideram que existem formas diferentes de levar a cabo a formação para combater o *cyberbullying*? Sentiram que seria benéfico terem maior intervenção dos jovens?

Actividade 7.9 'Planeia uma campanha para a tua escola'

Objectivo

Capacitar os jovens para passarem à acção na sua própria escola.

Recursos

Hiperligações e vídeos incluídos nesta secção ou outros recursos à sua escolha.

- <http://www.seguranet.pt/>
- <http://www.antibullyingalliance.org>

Procedimento

- Convide o grupo a pensar até que ponto estas campanhas são valiosas e se estas deveriam ou não ser mais divulgadas e alargadas.
- Em pequenos grupos, adaptar as ideias apresentadas nesta secção e realizar uma acção de campanha local nas próprias escolas.

Discussão

Em plenário, partilhe experiências de campanhas como o *Dia da Internet Segura* ou a *Semana Anti-Bullying*. O grupo discute acerca do que sentiu relativamente à possibilidade de desenvolver uma campanha semelhante na(s) sua(s) escola(s). Esta situação despoletou algumas emoções mais difíceis? Sentiram que estão suficientemente habilitados para fazer algo semelhante na(s) sua(s) escola(s)?

Recursos

Resumo

O recurso 7.1, 'Banda desenhada ilustrativa dos papéis participantes no *bullying*' (Almeida et al., 2001) oferece exemplos do leque de papéis participantes que os jovens desempenham numa situação de *bullying*.

O recurso 7.2, Estudo de caso 'Abuso de confiança' exemplifica uma história de uma jovem que foi vítima de *cyberbullying*, perpetrado por um ex-namorado.

O recurso 7.3, Estudo de caso 'Quem são os teus verdadeiros amigos *online*?' exemplifica um caso de *bullying de género*, no qual os jovens utilizam ofensas verbais de cariz sexual, lançam boatos e destroem a reputação sexual de um colega através da Internet ou do telemóvel.

O recurso 7.4, Estudo de caso 'Uma professora é atacada num *site* de uma rede social' demonstra que também os professores podem ser alvo de *cyberbullying*.

O recurso 7.5, Estudo de caso 'Alunos são atacados num *site* de uma rede social' oferece um exemplo de como os alunos são agredidos.

O recurso 7.6, Estudo de caso 'Empreender uma acção legal' oferece um exemplo de acção legal levada a cabo na vida real.

O recurso 7.7, Estudo de caso 'A tarefa de um *Cybermentor*' oferece um exemplo de trabalho de apoio a pares, desenvolvido por Alice, uma *CyberMentor* de 13 anos.

O recurso 7.8, Estudo de caso 'Formar crianças e jovens, professores e pais' oferece orientações aos pais, desenvolvidas pela Associação Irlandesa da Indústria de telecomunicações, sobre a utilização segura e sensata de telemóveis,

Recurso 7.1 'Banda desenhada ilustrativa dos vários papéis participantes no bullying' (Almeida et al., 2001)

(Reproduzida com autorização de Almeida e colegas⁽²⁾)



Recurso 7.2 – Estudo de caso ‘Abuso de confiança’

A Annete namora com o Tony há dois meses e passam muito tempo juntos. Ele passa a vida a dizer-lhe o quanto gosta dela e o quanto adora olhar para ela, o que a faz sentir-se muito feliz. Uma noite, ele confessou-lhe que gostaria de ter uma foto dela nua. No início, ela estava um pouco relutante mas depois, porque gostava tanto dele, acedeu ao pedido. Ele assegurou-lhe que seria um segredo só dos dois, um segredo especial. No entanto, e sem Annete saber, o Tony disse ao seu amigo Harry, que lhe pediu para lhe enviar a foto pelo telemóvel. Em três tempos a foto já tinha circulado por toda a escola. Sempre que a Annete passava por grupos de colegas, eles viravam-se com risinhos e chamavam-lhe nomes desagradáveis. A Annette ficou muito perturbada e recusou-se a ir à escola. Os pais também ficaram muito envergonhados na sua comunidade.

Recurso 7.3 – Estudo de caso ‘Quem são os teus verdadeiros amigos online?’

O Jason, de quinze anos, utiliza uma rede social para interagir com outros jovens. Um colega do mesmo ano, que ele não conhecia bem, convidou-o a ser seu “amigo” através dessa rede social. Ele aceitou o convite e as suas definições de privacidade permitiram a este novo “amigo” aceder aos posts dos seus outros amigos. O novo ‘amigo’ começou então a publicar comentários pessoais sobre a orientação sexual de algumas pessoas da lista de amigos do Jason, comentários esses que eram visíveis a todas as outras pessoas da lista. Os comentários eram bastante desagradáveis e as pessoas que foram atacadas ficaram bastante incomodadas. A situação passou para o grupo de amigos na vida real, e o Jason foi acusado por estes de “ter deixado aquilo acontecer”. Felizmente, o Jason desabafou com os pais que o ajudaram a retirar o “amigo” da lista e a negar qualquer acesso à sua conta. De modo a que todos percebessem como é que aquela situação aconteceu e o que pode ser feito para evitar que volte a acontecer, os pais do Jason organizaram um encontro entre os amigos do mundo real.

Recurso 7.4 - Estudo de caso ‘Uma professora é atacada num *site* de uma rede social’

Mrs Brown, uma das professoras da escola do Jason, foi acusada publicamente *online* de favorecer algumas alunas das turmas que lecciona. Foram também espalhados boatos, através de mensagens anónimas, de que Mrs Brown seria homossexual e foram igualmente feitos comentários insinuantes sobre o seu estilo de vida e as suas relações pessoais. Estes comentários deram origem a uma onda de mexeriquice que rapidamente se disseminou por toda a escola, tornando insuportável a vida de Mrs Brown. A investigação feita revelou a identidade dos alunos que lançaram esses falsos rumores, e estes foram suspensos da escola por uma semana. Durante esse período, o Director da escola convocou uma assembleia-geral, na qual confirmou que Mrs Brown tinha sido de facto difamada e que esta tinha o direito de os processar. Também referiu que os alunos podiam ter pensado que estavam a ter uma conversa privada entre si, mas que o formato da rede social impede a privacidade. Foi enviada uma carta explicativa aos pais de todos os alunos, dando conta de ambos os incidentes e das medidas tomadas.

Recurso 7.5 - Estudo de caso ‘Alunos são atacados num *site* de uma rede social’

A Gemma não disse a ninguém que andava a ser vítima de agressão *online*, mas Dee, a sua irmã mais velha, estava no quarto quando um desses ataques aconteceu. Dee alertou os pais que, por sua vez, informaram a escola que já tinha implementado um sólido programa *anti-bullying* e um sistema de mediação. As raparigas que publicaram os ataques foram identificadas e o Director da escola iniciou um processo de mediação entre as cyber-agressoras e a Gemma, na presença das respectivas famílias. Até à data, não se teve conhecimento de mais nenhum incidente, o que não quer dizer, claro está, que não tenha ocorrido mais nenhum ataque. Contudo, a escola continua a monitorizar activamente as páginas *Web* de redes sociais envolvidas.

Recurso 7.6 - Estudo de caso 'Tomar medidas legais'

Na Irlanda, um pai de 27 anos foi processado por ter publicado comentários ofensivos e obscenos na página de uma rede social de uma jovem de 16 anos. Em tribunal descobriu-se que este tinha tido uma relação com a rapariga na vida real e teria ficado enraivecido quando a jovem tentou terminar a relação. Por vingança, o homem publicou *online* mensagens ofensivas sobre a jovem. Este foi colocado sob medidas cautelares e teve que pagar uma indemnização à rapariga.

Recurso 7.7 - Estudo de caso 'O trabalho de um *CyberMentor*'

"Eu própria e os outros *CyberMentors* podemos dar conselhos completamente isentos! Ouvimos tudo aquilo que tens para dizer! (Em relação a) **segredos** existe um acordo de confidencialidade. Não divulgamos qualquer informação, por isso nenhum dos teus amigos nem os teus pais poderão vir a saber de algo do que foi falado entre nós. Mas, se eu achar que alguém está em perigo ou metido em graves sarilhos posso entrar em contacto com a Beat Bullying <http://www.cybermentors.org.uk/>, a entidade que dirige a página *Web*, para obter mais conselhos ou posso pedir-lhes que entrem em contacto contigo para te darem uma ajuda mais especializada. Acho que a página *Web* da *CyberMentors* é mesmo uma ideia muito boa e penso que pode crescer e tornar-se bastante popular! Fico muito feliz por fazer parte dele!"

Recurso 7.8 – Estudo de caso ‘Formar crianças e jovens, professores e pais’

Os programas de Educação para combater o *cyberbullying* tendem a estar inseridos nos programas de Educação Social, Pessoal e para a Saúde e de Educação Cívica. Estes recursos permitem aos alunos analisar as suas atitudes e segurança quando utilizam a *Internet*. Os planos das aulas e os materiais de formação usados permitem o debate e a exploração dos seguintes tópicos:

- questões de segurança pessoal dos alunos na utilização da *Internet*;
- oportunidades e benefícios de estar *online*;
- utilização responsável das páginas *Web* de redes sociais;
- procedimentos de segurança e protecção de dados quando *online*;
- consciência, por parte dos alunos, dos possíveis riscos que podem correr ao revelarem informação pessoal *online* e publicarem fotografias inapropriadas.

Referências

- ¹ Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group, *Aggressive Behavior*, 20, 1-15.
- ² Almeida, A., Del Barrio, C., Marques, M., Gutiérrez, H., & Meulen, K. (2001). Scan- bullying: a script-cartoon narrative to assess cognitions, emotions and coping strategies in bullying situations. In Martinez, M. (Ed.) *Prevention and Control of Aggression and the Impact on its Victims*, pp. 161-168. New York: Kluwer Academic/Plenum Pub.
- ³ Irish Business and Employers Confederation (2009). New measures to combat bullying via mobile phones - ICIA [Electronic Version] (Retrieved September 7, 2009, from <http://www.ibec.ie/IBEC/Press/PressPublicationsDocLib3.nsf/vPages/BC0C90AD35B0B888802575D800597E9E?OpenDocument>).

Outras leituras e materiais adicionais

There are many resources available for parents, young people, children and professionals and a selection is presented below.

- www.webwise.ie
- www.internetsafety.ie
- www.watchyourspace.ie
- <http://www.lse.ac.uk/collections/EUKidsOnline/>
- <http://www.teachernet.gov.uk/>
- <http://www.digizen.org.uk/cyberbullying/>
- <http://www.cybermentors.org.uk/>
- <http://www.digitalparents.org/>
- <http://www.bbclic.com/>
- <http://www.antibullyingalliance.org/>
- <http://www.abc.tcd.ie>
- <http://www.spunout.ie/health/bullying/stop-bullying/70-1293>
- http://www.barnardos.ie/media_centre/our-latest-news/cyber-bullying-amongst-key-concerns-for-children-and-parents.html
- <http://www.connectsafely.org/>
- www.o2.ie/blockit
- <http://www.microsoft.ie/protect>
- www.inspireireland.com
- www.reachout.com
- www.bullyfreezone.co.uk
- www.childline.org/
- www.youngminds.org.uk/
- <http://www.parentline.org.uk/>
- <http://www.childrenslegalcentre.com/>
- <http://www.yourteenager.co.uk/>