

Violência e cultura digital: o *cyberbullying* de alunos do Ensino Médio contra professores no *YouTube*

Violence and digital culture: *the cyberbullying* of high school students against teachers on YouTube

Camila Sandim de CASTRO¹
Antonio Álvaro Soares ZUIN²

Resumo

Investigou-se, neste artigo, os motivos que conduziram os alunos do Ensino Médio a praticarem *cyberbullying* contra seus professores. Para tanto, realizou-se um levantamento de vídeos de imagens aviltantes de professores postados no YouTube. A análise se fundamentou nos pressupostos conceituais da Teoria Crítica da Sociedade. Após a seleção de três vídeos registrados em escolas brasileiras, conclui-se que os alunos se sentiram motivados a postar tais vídeos para que pudessem sadicamente humilhar seus professores e ser narcisticamente reconhecidos como produtores de vídeos “virais”, que são constante e maciçamente vistos, comentados e repostados nas redes sociais.

Palavras-chave: Indústria cultural. Relação professor-aluno. Agressões virtuais. *Cyberbullying*.

Abstract

This article investigates the reasons that led high school students to practice *cyberbullying* against their teachers. For that, a survey of videos of demeaning images of teachers posted on YouTube was carried out. The analysis was based on the conceptual assumptions of the Critical Theory of Society. After selecting three videos recorded in Brazilian schools, it is concluded that the students felt motivated to post such videos so that they could sadistically humiliate their teachers and be narcissistically recognized as producers of "viral" videos, which are constantly and massively seen, commented and answered on the social networks.

Keywords: Cultural industry. Teacher-student relationship. Virtual aggressions. *Cyberbullying*.

¹ Doutora em Educação. Professora da Rede Municipal de Ensino de Barroso, Minas Gerais, Brasil. Atua na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas “Teoria Crítica, Educação e Educação Física” da Universidade Federal de Lavras. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1103567371505006>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-9863-6557>. E-mail: camilasandim23@gmail.com

² Doutor em Educação. Professor Titular do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, Brasil. Pesquisador CNPq 1B, Assessor FAPESP e Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas “Teoria Crítica e Educação”. Lattes <http://lattes.cnpq.br/5543562307373287>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6850-2897>. E-mail: dazu@ufscar.br

Introdução

A violência escolar no contexto educacional brasileiro no início da década de 1980, conforme Sposito (2001, p. 90), se expressava “[...] nas ações de depredação do patrimônio público, especialmente, e, em menor grau, no medo da invasão dos prédios por adolescentes ou jovens moradores, aparentemente sem vínculo com a unidade escolar”. Na maioria das vezes, a violência contra a escola na forma de invasões e depredações era praticada por indivíduos alheios às escolas, mas, segundo a autora, ocasionalmente tal violência era considerada como forma de ressentimento de alunos que foram expulsos dessas escolas. Guimarães (1996) ao pesquisar sobre a dinâmica da violência escolar afirmou que a escola é, em muitos casos, um dos alvos prediletos, pois é marcada por ambiguidades e contradições que não são discutidas e problematizadas pelos sujeitos do processo educativo como, por exemplo, “[...] se diz democrática, mas não o é; diz que prepara para a vida, mas não o faz; é lugar do novo, mas propaga o velho” (Guimarães, 1996, p. 25).

Como forma de coibir as depredações, os atos de vandalismo, as ocorrências de furto e as invasões à escola, o início da década de 1980 foi caracterizado pela intervenção do poder público tanto pela instalação de policiamento e segurança escolar quanto pela criação de projetos educativos buscando inserir os alunos e as famílias nos espaços escolares aos finais de semana (Sposito, 2001). Já na década de 1990, Sposito (2001) observa que, gradativamente, a violência escolar passa das depredações dos prédios públicos, invasões e furtos às ameaças e às agressões interpessoais. Como exemplo dessas agressões a autora cita o incêndio numa instituição de ensino na região de Liberdade/SP que identificou como responsáveis “[...] ex-alunos, pré-adolescentes, que afirmavam terem sofrido injustiças e a agressão era declarada como ato de vingança contra os professores” (Sposito, 1998, p. 66). A autora ressalta que o deslocamento da compreensão sobre os atos de violência escolar contribuiu para um entendimento mais crítico e abrangente sobre a questão, já que foi possível verificar um aumento significativo das agressões entre os estudantes e destes contra os professores não apenas no entorno das escolas, mas também nas áreas internas das instituições de ensino. Sendo assim, devido à dinâmica e à ambiguidade da violência escolar não se pode reduzi-la a conotações moralistas (Guimarães, 1996), mas é preciso compreendê-la no interior da sociedade capitalista

neoliberal que marcada por contradições também mascara e dissimula a própria violência que produz.

Analisar a violência escolar no interior da sociedade capitalista neoliberal implica reconhecer que as tecnologias digitais da atual indústria cultural têm despertado o interesse de professores e alunos e ganhado cada vez mais espaço no ambiente escolar. Para além das contribuições das tecnologias digitais no processo educativo, atualmente, elas também têm sido utilizadas para promover a violência entre alunos e professores. Os crescentes casos de *bullying* escolar já frequentemente estudados por pesquisadores de diversos países têm se renovado com o uso de tais tecnologias, pois a cultura digital vem possibilitando a prática do chamado *cyberbullying*. Um exemplo dessa prática se refere aos casos em que os estudantes utilizam os aparelhos celulares para gravar seus professores sendo agredidos e humilhados em sala de aula pelos colegas.

Os vídeos postados nas redes sociais, especialmente no *YouTube*, que mostram professores sendo agredidos possuem um número significativo de visualizações e de comentários que ora contribuem para achincalhar o professor agredido, ora para o defenderem por meio de postagens que ofendem os alunos agressores. Considerando a quantidade e a relevância dos conteúdos audiovisuais presentes nos vídeos publicados por estudantes brasileiros ofendendo seus mestres, a pesquisa que originou este artigo se interessou pelos vídeos que caracterizaram a prática de *cyberbullying* de alunos do Ensino Médio, pois é nesta etapa de ensino em que as agressões virtuais contra os professores têm se tornado mais comuns. Ancorado no aporte teórico da Teoria Crítica da Sociedade, este artigo discute os resultados de uma pesquisa que teve como objetivo investigar os motivos que conduziram os alunos do Ensino Médio a praticarem *cyberbullying* contra seus professores ao publicarem imagens e comentários humilhantes de seus mestres na rede social *YouTube*.

A primeira seção deste artigo realiza uma descrição sobre a plataforma de vídeos *YouTube* assim como explica o modo como foram analisados as filmagens e os comentários que caracterizaram o *cyberbullying* de alunos do Ensino Médio contra professores. A segunda seção apresenta o conceito de indústria cultural por entender que ela disponibiliza as tecnologias digitais utilizadas na prática de *cyberbullying*. A terceira e última seção apresenta a análise e a discussão sobre três vídeos publicados no

YouTube que exemplificam as agressões virtuais de alunos do Ensino Médio contra seus mestres.

O *YouTube* e os procedimentos metodológicos para a análise do *cyberbullying* contra os professores

Lançado em junho de 2005, o *YouTube* buscava suprimir as barreiras técnicas com o objetivo de proporcionar um compartilhamento maior de vídeos na *internet* graças à “[...] possibilidade de se conectar a outros usuários como amigos por meio da geração de URLs e códigos HTML que permitiam que os vídeos pudessem ser facilmente incorporados em outros sites” (Burgess; Green, 2009, p. 17-18). É preciso lembrar que até 2005 as pessoas tinham dificuldades para assistir vídeos *online*, já que eles estavam anexados a *emails* e/ou hospedados em *sites* o que dificultava tanto o acesso quanto a visualização. Pelo fato de facilitar o acesso e o compartilhamento de vídeos no ciberespaço, o estrondoso sucesso do *YouTube* fez com que pouco mais de um ano de seu lançamento, em outubro de 2006, o *site* fosse comprado pela empresa estadunidense *Google*. Segundo Burgess e Green (2009), a aquisição da *Google* trouxe mudanças importantes para essa plataforma de vídeos, quais sejam: a) o *Content ID* (sistema usado para identificar e gerenciar os conteúdos postados no *YouTube* e protegidos por direitos autorais); b) o Programa de Parcerias (programa em que os membros têm acesso aos fluxos de receitas e à divisão de lucros em determinados conteúdos de terceiros); c) a exibição de anúncios de mercadorias ao longo dos vídeos.

A ideia já consagrada de “Transmitir-se” que aparece no slogan *Broadcast yourself* faz com que o *YouTube* seja ao mesmo tempo uma “[...] uma plataforma e um agregador de conteúdo, embora não seja uma produtora do conteúdo em si” (Burgess; Green, 2009, p. 21). Ou seja, são os próprios usuários que alimentam o *site* com a publicação e o compartilhamento de vídeos. Assim, é por meio da chamada cultura participativa que o *YouTube* funciona. Os autores entendem a cultura participativa como uma expressão usualmente utilizada para descrever a “[...] aparente ligação entre tecnologias digitais mais acessíveis, conteúdo gerado por usuários e algum tipo de alteração nas relações de poder entre os segmentos de mercado da mídia e seus consumidores” (Burgess; Green,

2009, p. 28). Com efeito, ao possibilitar que usuários de todo o planeta produzam, acessem, compartilhem e comentem os mais variados vídeos a um baixo custo, as relações de poder entre as mídias e seus consumidores são ressignificadas na era da cultura digital. Dessa forma, utilizado pelos mais diferentes usuários com objetivos distintos, o *YouTube* tem contribuído para promover uma revolução digital transformando as mídias e as relações sociais e produtivas de trabalho (Burgess; Green, 2009).

Para a pesquisa que foi realizada, o *YouTube* foi pensado como *locus* de coleta de dados, pois os vídeos de *cyberbullying* contra professores aqui analisados foram encontrados nessa plataforma digital. No artigo segundo, parágrafo único, da Lei n. 13.185, de 06 de novembro de 2015, que tem como finalidade prevenir e combater os casos de *bullying* e *cyberbullying*, a definição de *cyberbullying* diz respeito à intimidação sistemática no ciberespaço tendo como finalidade “[...] depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial” (Brasil, 2015). Sendo assim, para a concretização da prática de *cyberbullying* é indispensável o uso de aparatos tecnológicos como os celulares e os computadores conectados à *internet* de modo que as imagens e/ou os comentários aviltantes, ofensivos e ameaçadores possam ser criados, publicados e compartilhados. Os danos causados pelos agressores às vítimas envolvem mudanças comportamentais, emocionais e sociais no que concerne à vergonha, humilhação, medo, depressão, ansiedade, isolamento, baixa autoestima e em casos mais graves tentativa de suicídio e/ou vingança por meio de extrema violência (Smith, 2002; Rocha, 2010; Silva, 2010; Fante, 2011). As agressões virtuais são consideradas mais cruéis quando comparadas aos já conhecidos casos de *bullying* escolar que começaram a ser estudados por Olweus (1993) na década de 1970 na região da Escandinávia, pois a chamada memória digital possibilita que as humilhações sofridas não sejam esquecidas no ciberespaço à medida que são compartilhadas irrestritamente.

A análise sobre o *cyberbullying* contra professores realizada na pesquisa e apresentada neste artigo considerou a forma e o conteúdo dos vídeos e dos principais comentários feitos sobre essas filmagens. Os vídeos analisados são um recorte, ou seja, a análise considerou apenas o que está presente nas filmagens. Foi feito um levantamento no *YouTube* digitando em seu comando de busca a palavra-chave “aluno agride professor” de modo a quantificar os vídeos publicados por alunos brasileiros violentando seus

professores e selecionar aqueles relativos às agressões cometidas por estudantes do Ensino Médio. De um total de oitenta e nove vídeos brasileiros encontrados que mostram professores sendo agredidos, trinta e seis são de autoria de alunos do Ensino Médio. Após a digitação do descritor acima mencionado e considerando o material levantado (36 filmagens), a seleção dos três vídeos aqui analisados foi feita segundo os seguintes critérios: 1) número de visualizações registrado em relação às imagens publicadas no *YouTube*; 2) número de comentários de estudantes acerca dessas imagens; 3) número de comentários de professores a respeito de tais imagens; 4) suposta autoria das gravações realizadas por aparelhos celulares dos próprios estudantes.

Utilizando tais critérios, a análise apresentada na terceira seção deste artigo aconteceu da seguinte maneira: a) os vídeos foram analisados quadro a quadro utilizando a função pausa buscando verificar a forma e o conteúdo das imagens no que se referem às características do espaço físico da sala de aula, o diálogo entre professores e alunos, seus gestos e expressões, os tipos de agressões direcionados contra os professores, as maneiras como os professores se comportaram diante de tais agressões, o modo como tais vídeos foram publicados no *YouTube*; b) os comentários postados sobre os vídeos também foram analisados em relação aos conteúdos que expressavam e à forma como foram redigidos. Como os vídeos analisados geraram um grande volume de comentários, foram considerados apenas aqueles em que a análise permitiu verificar que os autores eram alunos e/ou professores. Os comentários que aparecem ao longo da última seção foram transcritos conforme publicação original, isto é, sem corrigir os erros em desacordo com a língua culta, sem suprimir expressões chulas e mantendo a linguagem utilizada na *internet* em que há a abreviação de palavras. Os vídeos e os comentários analisados na referida seção são os seguintes: 1) “Professor é agredido com ventilador”; 2) “Professora é agredida por nota atribuída em avaliação”; 3) “Professor é ridicularizado durante a aula”.

É importante ressaltar que os nomes dos vídeos foram modificados e os *links* de acesso a eles não foram disponibilizados visando proteger a identidade dos indivíduos que neles aparecem. Considerando que os *links* em que os vídeos foram encontrados pudessem ser totalmente excluídos foi feita uma cópia em arquivo pessoal tanto das filmagens quanto dos comentários analisados. A referência, ao longo da última seção, sobre o número de visualizações, de *likes* e *dislikes* e de comentários diz respeito às

estatísticas geradas pelo próprio *YouTube* e que estavam disponíveis nos endereços em que os vídeos foram encontrados. Essas estatísticas foram salvas em arquivo pessoal na data de 24 de setembro de 2017 e foram atualizadas em 15 de outubro de 2018 quando os vídeos foram acessados novamente. No caso dos vídeos ‘Professor é agredido com ventilador’ e ‘Professor é ridicularizado durante a aula’, ainda disponíveis no *YouTube*, as estatísticas estão mais atualizadas, já que foram acessadas em 16 de julho de 2019. A data de acesso é importante porque é possível verificar como o número de visualizações e de comentários tendem a crescer fazendo com que as imagens humilhantes dos professores filmados sejam perpetuadas no ciberespaço por meio das visualizações, dos comentários e dos compartimentos armazenados na memória digital. Antes de apresentar a análise sobre o *cyberbullying* de alunos do Ensino Médio é necessário comentar sobre a atualidade da indústria cultural, já que ela tem disponibilizado os aparatos tecnológicos que possibilitam realizar as agressões virtuais direcionadas aos mestres.

A indústria cultural e a disseminação das tecnologias digitais para a prática de *cyberbullying*

O modo de produção das mercadorias da indústria cultural observado por Horkheimer e Adorno (1985) na década de 1940 foi alterado pela chamada revolução microeletrônica, já que tais mercadorias deixaram de ser fabricadas no modelo analógico para serem produzidas de forma digital. A cultura digital pode ser assim definida:

1. Habilidade para comunicar o mezclar cualquier producto basado en un lenguaje común digital; 2. Habilidade para comunicar desde lo local hasta lo global en tiempo real y, viceversa, para poder difuminar el proceso de interacción; 3. Existencia de múltiples modalidades de comunicación; 4. Interconexión de todas las redes digitalizadas de bases de datos [...]; 5. Capacidad de reconfigurar todas las configuraciones creando un nuevo sentido en las diferentes multicapas de los procesos de comunicación. 6. Constitución gradual de la mente colectiva por el trabajo en red (Castells, 2008, p. 52).

A produção das tecnologias no formato digital possibilitou o contato em tempo real com diferentes indivíduos, o acesso a serviços por meio de aplicativos virtuais e a criação das redes sociais que permitem a postagem e o compartilhamento de fotos, vídeos, comentários e arquivos digitalizados em diferentes formatos. Uma das características das tecnologias digitais conectadas à *internet* é possibilitar que tudo o que é acessado, publicado, comentado e compartilhado não seja esquecido, pois no contexto da revolução microeletrônica, a memória digital além de permitir o armazenamento de informações na rede é responsável pela reprodução massiva de tais informações em diferentes formatos como fotos, vídeos e textos.

A memória digital é alimentada pela necessidade de ser notado em termos midiáticos, pois, para Türcke (2004), a necessidade de evocar continuamente a atenção para si é responsável por produzir uma quantidade assustadora de imagens audiovisuais. Para o pensador, a maneira como os indivíduos se fazem notados em tempos de cultura digital é propagando-se microeletronicamente por meio daquilo que Horkheimer e Adorno (1985) definiram como o elixir da indústria cultural: a publicidade. Como quem é percebido pode a qualquer momento deixar de ser, “[...] cada detergente, automóvel, político e artista torna-se propaganda de si mesmo” (Türcke, 2004, p. 66). Os aparelhos tecnológicos digitais da atual indústria cultural são, pois, utilizados para o trabalho de se autopropagandear haja vista a publicação massiva de imagens nas redes sociais.

Uma das mais interessantes mercadorias da atual indústria cultural é a denominada *Internet das Coisas* (IoT, sigla em inglês) cuja finalidade é conectar os mais variados produtos utilizados no dia a dia à rede mundial de computadores para obter dados referentes aos consumidores. O conceito de *Internet das Coisas* foi desenvolvido por Kevin Ashton, pesquisador britânico vinculado ao *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), no final da década de 1990. Para Espada *et al.* (2011), a IoT possibilita a comunicação entre objetos por meio da chamada tecnologia de identificação por radiofrequência (*RFID technology*). Todos os aparelhos tecnológicos que possuem etiquetas RFID como lâmpadas, aspiradores de pó, ares-condicionados e geladeiras podem ser programados pelos *smartphones* de seus proprietários para desempenharem certa função mesmo que eles não estejam em casa. Ora, se durante uma caminhada, um tênis é capaz de capturar informações a

respeito do impacto e da velocidade das passadas e um relógio consegue coletar dados sobre a temperatura corporal e a frequência cardíaca graças à *Internet* das Coisas; pode-se afirmar que a vigilância e o controle acerca do perfil dos consumidores da indústria cultural estão cada vez mais sofisticados. Foucault (2010) ao analisar as escolas, os hospitais e as prisões explicaram como a sociedade disciplinar, por meio dessas instituições, se apropria de saberes sobre o corpo para docilizá-lo e torná-lo obediente e produtivo mediante a organização e o controle dos tempos e dos espaços. Essa vigilância se reverbera nas mercadorias digitais da indústria cultural que não cessam de vigiar seus consumidores para obter dados e informações de modo a traçar perfis de compra e oferecer constantemente produtos condizentes com as informações que foram colhidas.

Mais do que vigiar, a atual indústria cultural tem controlado seus consumidores, por isso, a passagem de uma sociedade disciplinar para uma sociedade de controle observada por Deleuze (1992) seria mais coerente com o modo como tal indústria tem operado atualmente. Todavia, como ressalta Cray (2016), é importante dizer que a disciplina como dispositivo de poder sobre os corpos e as formas de vigilância para controlar e punir não desapareceram e nem foram superadas na sociedade de controle. Sobre tal sociedade, Deleuze (1992) explicou que no lugar do confinamento da sociedade disciplinar tem-se o controle; a vigilância, por sua vez, torna-se dilatada e virtual. O panóptico que vigiava para punir e que, ao mesmo tempo, punia ao vigiar é substituído pelas formas de controle virtuais, sem lugares específicos, mas presentes em praticamente todos os lugares. Assim, à vigilância constante e sem encarceramento, os consumidores são controlados pelas informações que eles próprios disponibilizam ao utilizarem quaisquer aparelhos conectados à *internet*.

Enquanto a *Internet* das Coisas capta dados e informações, o chamado *Big Data* é responsável pelo processo de organizar e transformar aquilo que foi colhido em informações inteligíveis. O *Big Data* possui três dimensões:

volume: referente à produção de dados feita por humanos e máquinas na rede; b) variedade: diz respeito aos tipos de dados que podem nascer nas diversas redes sociais, em *sites* governamentais, *e-mails*, *e-commerce*, etc.; c) velocidade: relacionado à velocidade com que os dados são gerados (Mostafa; Cruz; Amorim, 2015, p. 361-362).

Para os autores, os indivíduos estariam imersos em um enorme volume de dados, produzidos exponencialmente, pois novos dados são obtidos a partir daqueles já existentes. Os dados coletados são então processados e analisados transformando-se em informações úteis para os mais diferentes usos. Segundo Antunes e Maia (2018, p. 195),

na medida em que opiniões, ideologias e preconceitos são transformados em matemática ganham um grau de confiabilidade e naturalização capaz de suprimir o questionamento sobre o que fornecem, sobre como operam e sobre os efeitos que produzem. Com isso, as próprias opiniões e formas de pensamento são matematizados, incapazes de ir além do modelo que não apenas coleta informações, mas molda percepções e ideologias.

A atual indústria cultural ao promover, conforme os autores, uma vigilância ubíqua por meio do *Big Data* se sofisticava em termos de expropriar dos consumidores sua capacidade de pensar sobre o que consomem, sobre a responsabilidade em relação às informações que fornecem e sobre o que é feito com suas opiniões.

O desenvolvimento técnico e tecnológico que permite a produção de novas mercadorias e a vigilância sobre os seus consumidores já havia sido denunciado por Horkheimer e Adorno (1985) quando eles afirmaram que a cultura passou a ser produzida nos moldes do princípio industrial de fabricação e venda de mercadorias massificadas. De acordo com Lash e Lury (2007), a cultura não faz mais a mediação por símbolos e/ou representações, pois a mediação acontece agora pelas coisas. Como consequências dessa transformação “os bens tornam-se informativos, o trabalho torna-se emocional, a propriedade torna-se intelectual, a economia, de forma geral, torna-se cultural” (Lash; Lury, 2007, p. 7, tradução nossa) e os meios tornam-se coisas, isto é, deixam de ter valor cultural.

Ao operar no formato 24/7 (24 horas por dia, 7 dias por semana), segundo Crary (2016), a atual indústria cultural insufla a demanda por comunicação e consumo sem limite e interrupção. Conforme o autor, os indivíduos se alinham cada vez mais

[...] a uma sequência de consumo contínua baseada em promessas de maior eficiência – a despeito da permanente postergação de todos os benefícios reais. O desejo de acumular objetos é secundário: o que está em jogo é a

confirmação de que nossa vida, bombardeada de publicidade, acompanha os aplicativos, dispositivos ou redes disponíveis (Crary, 2016, p. 54).

Quanto mais necessário se torna confirmar a própria vida utilizando as redes sociais, pois existir significa estar conectado 24/7, novas informações pessoais são fornecidas enquanto as relações de poder, de vigilância e controle são mantidas na atual sociedade capitalista. Assim, a afirmação de que “o trabalho mais duradouro para a maioria das pessoas é elaborar sua relação com os dispositivos eletrônicos” (Crary, 2016, p. 67) corrobora o imperativo 24/7 como um modo de vida que se estrutura na diluição entre tempo de trabalho e descanso, no recrudescimento da produtividade, no esvaziamento da linguagem e no empobrecimento da experiência formativa.

Em um regime de produção e consumo 24/7, a necessidade de se difundir microeletronicamente transformando-se em imagem a ser propagandeada altera o modo como a concentração é exercitada. A indústria cultural ao disseminar cotidianamente uma série de estímulos audiovisuais promove, segundo Türcke (2010, p. 266), a distração concentrada, pois “[...] de modo fulminante, o choque concentra a atenção num ponto, para poder triturar essa concentração através de incontáveis repetições. O meio de concentração é, propriamente, o meio de decomposição”. A distração concentrada é uma concentração difusa que tem transformado o processo educativo haja vista a dificuldade de se manter atento em meio aos choques audiovisuais cotidianamente disseminados pelas telas das tecnologias digitais. Dessa maneira, as mercadorias tecnológicas da atual indústria cultural ao alcançarem o espaço das salas de aulas e transformarem a produção do conhecimento e a relação entre professores e alunos tem afetado também o modo de se concentrar. Assim, essas mercadorias, especialmente os *smartphones* conectados à *internet* ao participarem das situações de ensino e aprendizagem estão contribuindo tanto para o acesso e a produção do conhecimento de professores e alunos quanto para a prática de agressões virtuais contra os mestres.

A utilização das tecnologias digitais da indústria cultural em sala de aula recrudescer no contexto no qual as políticas públicas educacionais, influenciadas pelas instituições e agências estrangeiras a exemplo do Banco Mundial (BM), da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e da Organização das Nações Unidas para a Educação,

Ciência e Cultura (UNESCO), tem como objetivo produzir mais capital por meio da educação pública. A produção de valor econômico pelo uso das tecnologias digitais está atrelada à noção fortemente difundida por essas instituições de que competências, tais como a proatividade, o espírito empreendedor e resiliência, devem ser adquiridas pelo processo de aprendizagem escolar, pois são indispensáveis para o atual mercado de trabalho. Dessa forma, as benesses do uso das tecnologias digitais em sala de aula são amplamente divulgadas em detrimento de uma reflexão crítica sobre elas contribuindo para que a responsabilidade sobre a utilização dessas tecnologias como os celulares conectados à *internet* recaia sobre a figura do professor. A presença de tais aparatos tecnológicos nas salas de aula além de estar muitas vezes distanciada da crítica tem contribuído para que os alunos tenham a chance de fazer com que os vídeos mostrando os mestres sendo agredidos se transformem nos chamados vídeos virais insuflando assim a existência em termos midiáticos observada por Türcke (2004). Sendo assim, o *cyberbullying* praticado pelos alunos contra os professores pode ser entendido como um fenômeno da indústria cultural, sobretudo pelo fato de que os vídeos virais tendem a se transformar em empreendimentos lucrativos tanto para o *YouTube* quanto para os produtores de vídeos haja vista o elevado número de comentários e compartilhamentos de tais vídeos.

O *YouTube* e o *cyberbullying* de alunos do Ensino Médio

O primeiro vídeo analisado, “Professor é agredido com ventilador”, foi publicado no *YouTube* em 20 de agosto de 2016 e tem duração de 42 segundos. A última vez que o vídeo foi acessado, em 16 de julho de 2019, ele tinha 1.734.658 de visualizações, 16 mil curtidas, 3.300 mil não curtidas e 3.322 comentários. O vídeo mostra alguns alunos gritando enquanto o professor, à frente da sala, manuseia seu celular. Embora não pareça se incomodar com os gritos, pois continua usando o celular, o professor olha rapidamente por duas vezes para o aluno agressor sentado ao fundo da sala que chama sua atenção. Logo em seguida, tal aluno pega um ventilador e o arremessa contra o professor. O aluno agressor parece calcular a direção do objeto, pois o ventilador não acerta o professor, mas o quadro-negro. Alguns colegas gritam e dão risada. Após a agressão, o aluno agressor sai da sala de aula e o professor se direciona até à porta e começa a filmá-lo. Um dos

estudantes diz: “olha o professor querendo filmar”. A última cena mostra o professor filmando o aluno agressor ao passo que o estudante autor da gravação faz um enquadramento da imagem do mestre.

O fascínio diante das telas observado por Türcke (2010) não é exclusivo do professor que aparece no vídeo, pois é sentido também pelo aluno autor da gravação, já que ele conseguiu registrar o seu professor utilizando o celular em sala de aula. O professor exibido no vídeo foi flagrado vivenciando uma situação de distração concentrada ao usar o celular durante a aula. Se na atualidade os professores são os que mais reclamam sobre a falta de atenção dos alunos em função do uso dos celulares durante as aulas, os estudantes certamente achariam “[...] magnífico exibir vídeos de professores totalmente desconcentrados – logo eles que deveriam demonstrar ser modelos de concentração” (Zuin, 2017, p. 55). Se os professores são, no contexto da cultura digital, flagrados em situações constrangedoras por seus alunos, estes podem se regozijarem sarcasticamente pelo fato de não apenas terem presenciado tal constrangimento, mas também porque são os autores das imagens que o documentam.

Em relação ao aluno agressor do vídeo pode-se dizer que a chamada vergonha prometeica tenha sido uma das responsáveis por sua atitude violenta. O termo prometeico se refere ao mito de Prometeu que na mitologia grega roubou o fogo dos deuses e o entregou aos mortais assegurando a estes a superioridade em relação aos outros animais. Todavia, ao ficarem maravilhados diante da possibilidade de construir objetos pelo domínio da técnica do fogo, os homens também se envergonharam por sua condição humana diante da eficiência dos objetos por eles construídos. De acordo com Anders (2011), a vergonha prometeica é sentida pelo homem quando se depara com a humilhante qualidade dos objetos, sobretudo das máquinas que ele mesmo criou. Assim, pela vergonha sentida em relação aos aparatos perfeitos parece não restar aos homens senão o desejo de se assemelharem às suas próprias criações. O aluno agressor do vídeo ao arremessar o ventilador manifesta um sentimento de vergonha por sua condição humana diante do aparelho celular de seu professor, já que ele não é o objeto de atenção de seu mestre, mas a máquina. Na sociedade em que a onipresença dos atuais aparelhos digitais da indústria cultural enfeitiça ainda mais os indivíduos atualizando o chamado fetichismo da mercadoria

observado por Marx (2011), a vergonha que precisa ser dissimulada diante do poderio das máquinas se expressa na forma de agressividade.

Em relação à atitude do professor filmado é possível afirmar que assim como o aluno autor da gravação ele também deseja ser notado em termos midiáticos. Desse modo, tendo registrado em seu celular a imagem de seu agressor é possível disseminá-la dando veracidade à agressão sofrida se fazendo notado. Ou seja, o professor exibido no vídeo ao filmar o aluno que o agrediu pode comentar com outras pessoas sobre o ocorrido e mostrar as cenas finais da agressão que são justamente aquelas imagens registradas não pelo estudante que o filmou sendo agredido, mas por ele próprio. Assim, a possibilidade de fazer com que as imagens gravadas sejam percebidas como fascinantes não pode ser desperdiçada, por isso, é preciso registrá-las em tempo real. Atualmente, os mestres também aprenderam a usar seus *smartphones* como ferramentas para registrar e disseminar imagens com a finalidade de se tornarem microeletronicamente percebidos.

A utilização das tecnologias digitais tem se dado também para a criação de comentários ofensivos sobre as imagens espetaculares de professores sendo humilhados. Um comentário feito por um professor sobre o colega de profissão mostrado no vídeo foi assim redigido: “Sou professor aki no Ceará, queria ver se ele jogasse em mim, pra ver se eu ñ esbagaçava ele de porrada...”. Tal comentário é expressão daquilo que Adorno (1995) denominou de ressentimento do guerreiro. O menosprezo à figura docente, conforme o frankfurtiano, está relacionado ao ressentimento que muitos indivíduos têm dos professores, pois estes são capazes de compreenderem as coisas do espírito, mas são ultrajados por não poderem utilizar a força física de modo a alcançarem sucesso em seus projetos. Alguns alunos comentaram com violência a publicação feita pelo professor a respeito do vídeo: “Aham chega na minha frente e fala isso pra tu ver”; “Apanha tu e quem achar ruim...otario...”; “Você não e nem louco de fazer isso, se tu fizeres isso comigo te enfio um processo”. O professor que fez o comentário sobre o vídeo não se manifestou mais. Todavia, o comentário de tal professor mostra que ele deseja se defender usando a própria força física o que expressa seu ressentimento em relação àqueles que em situações semelhantes podem revidar com agressão física sem serem julgados como é o caso do guerreiro e dos alunos que comentaram o vídeo. Nesse contexto, as agressões realizadas tanto contra o professor que aparece no vídeo quanto contra o professor que teceu o comentário evidenciam também o modo como as

relações de poder entre mestres e alunos estão sendo modificadas na era da cultura digital. Atualmente, as tecnologias digitais da indústria cultural estão contribuindo para que os alunos, ao dominarem cada vez mais os usos dessas tecnologias, publiquem ofensas e humilhações nas redes sociais contra seus próprios professores.

O segundo vídeo, “Professora é agredida por nota atribuída em avaliação”, foi publicado no *YouTube* em 22 de setembro de 2012. Com duração de 3 minutos e 38 segundos, o vídeo tinha na data em que foi encontrado, 24 de setembro de 2017, 1.462.215 visualizações, 12 mil curtidas, 2 mil não curtidas e 5.951 comentários. O vídeo mostra uma professora chamando os alunos para entregar-lhes os resultados de uma atividade avaliativa. Um dos alunos questiona a nota atribuída a sua avaliação. Ele grita com a professora dizendo: “o Fulano fez igual ao meu. Está igual ao meu!”. Logo em seguida, ele retira a pasta que contém o diário da mesa da professora e questiona: “por que você está fazendo isso, hein? Me responde!” e chuta uma das folhas que caiu no chão ao pegar o diário. Os colegas começam a gritar e a professora bate palmas. O autor da filmagem exclama: “eu tô gravando tudo!”. A câmera registra então o aluno agressor apagando as notas do diário. A professora tenta recuperar o diário ao segurar o aluno pelo braço, mas ele faz força e a derruba no chão, os dois caem juntos. Ainda caídos, ele continua segurando o diário em uma das mãos e a professora puxa a sua camisa. Ela, que aparece segurando uma das pernas do aluno agressor, é arrastada por um instante porque ele é, neste momento, imobilizado por um segurança da escola. Uma das colegas grita com o que está gravando: “para de filmar, que droga!”. A gravação é então finalizada.

Sobre a atitude do aluno autor da gravação de registrar as imagens de sua professora sendo aviltada, pode-se dizer que seu comportamento é tão violento quanto o do estudante agressor, pois ele possibilitou que tais imagens fossem conhecidas e perpetuadas no ciberespaço. Um dos comentários sobre o vídeo assim se expressou sobre o autor da filmagem: “Pior é quem está filmando, constrangendo a profissional diante dessa vergonha de educação brasileira”. De fato, depois da primeira postagem, o vídeo foi publicado por diferentes usuários do *YouTube* que graças à memória digital permitiu que mais pessoas vissem, comentassem e compartilhassem a professora sendo humilhada. Pode-se pensar também que o aluno autor da gravação tenha filmado a professora com o propósito

de defendê-la, ao denunciar a agressão sofrida por ela divulgando as imagens violentas no *YouTube*. Contudo, a publicação do vídeo contribuiu para perpetuar a violência contra a professora já que ao expô-la sendo agredida desencadeou uma série de comentários agressivos e humilhantes contra ela. Assim, se o estudante não tivesse disponibilizado a filmagem nas redes sociais milhares de pessoas não assistiriam, não comentariam e nem divulgariam a professora sendo agredida; a agressão teria então ficado restrita ao espaço escolar.

A atitude do aluno agressor e do autor da gravação do presente vídeo expressa a frieza discutida por Gruschka (2014, p. vii) como sendo responsável pela “[...] autopreservação sociomoral do sujeito” na sociedade burguesa. Gruschka (2014) assevera que no âmbito escolar a frieza desempenha um papel importante para a integração e conservação social e moral do indivíduo na sociedade capitalista burguesa que é cada vez mais orientada pelo princípio do interesse individual em detrimento do coletivo. No caso da relação pedagógica, a frieza se manifesta como uma violência dissimulada entre professores e alunos. Para Gruschka (2014), as práticas austeras para fazer com que os alunos participem do processo de ensino e aprendizagem foram substituídas por mecanismos mais sutis. Assim, o sarcasmo e a soberba intelectual do professor durante a transmissão dos conteúdos disciplinares bem como o seu olhar classificador elegendo aqueles que no seu entendimento são os piores e os melhores alunos evidenciam tais mecanismos. Todavia, a reprodução das falas dos docentes realizada pelos alunos nos momentos em que são avaliados mostra que eles ao se tornarem objetos da frieza de seus professores também aprendem a lidar com ela dissimulando-a (Gruschka, 2014). Ao analisar as imagens do presente vídeo pode-se considerar que a atitude do aluno agressor revela, contudo, que a frieza não está sendo mais dissimulada no espaço escolar, mas expressa com extrema violência. Os comentários feitos por alunos sobre tal vídeo endossam essa afirmação: “Por mais alunos assim na minha sala”; “Isso deveria acontecer com todos os Professores kkkk, todo mundo que Ja Estudou teve vontade de quebrar esses merdas na porrada. Bem-feito”.

A frieza com que a professora da presente filmagem assim como o professor do primeiro vídeo analisado foram agredidos pelos comentários feitos por alunos que provavelmente não são os seus também aparece em dizeres que não conseguem disfarçar o prazer em ver os mestres sendo aviltados, como este: “Passos caso isso aconteça na sua sala: 1-Sente no

Fundo la no canto, 2-Pegue algo para Comer e Tomar, 3-Olhe a Treta, 4-Divirta-se”. Tais comentários indicam que para alguns alunos é possível se divertir enquanto os professores estão sendo agredidos pelos colegas. Assim, a violência contra professores se torna um espetáculo em tempos de cultura digital, pois é possível se deleitar ao vê-los sendo vexados e agredidos em sala de aula. Dessa forma, muitos estudantes se satisfazem ao verem o poder e a autoridade dos professores sendo colocados à prova quando as imagens humilhantes de seus mestres são publicadas nas redes sociais.

O último vídeo analisado, “Professor é ridicularizado durante a aula”, foi publicado no *YouTube* em 18 de outubro de 2006. Com duração de 1 minuto e 6 segundos, o vídeo tinha, na data de 16 de julho de 2019, 651.772 visualizações, 737 *likes*, 101 *dislikes* e 247 comentários. A filmagem foi postada com a seguinte descrição: “uma amizade sem igual entre professor e o Aluno”. É importante destacar que o vídeo foi editado, pois as falas e os sons da sala de aula foram suprimidos. O vídeo mostra o aluno agressor se dirigindo ao professor e o abraçando pelas costas. Ainda abraçado ao professor que folheia uma apostila, o aluno agressor olha para ele e apoia sua cabeça no ombro do mestre enquanto acaricia a sua barriga. É feito um corte no vídeo. A imagem que segue mostra o professor riscando o cabelo do aluno agressor com um giz ao ser novamente abraçado por ele. O aluno agressor esfrega seu cabelo na barriga do professor para se limpar do pó de giz. O professor sorri e olha para o aluno enquanto gesticula para ele se assentar. A última cena mostra o aluno agressor abraçando mais uma vez o professor que sorri constrangido ao ver duas estudantes gargalhando.

O vídeo permite constatar que para humilhar os professores nas redes sociais não é preciso realmente agredi-los verbal e/ou fisicamente, mas apenas ridicularizá-los fazendo com que as filmagens pareçam uma homenagem a eles. A intenção ao planejar a gravação do presente vídeo editando-o não tem como finalidade demonstrar uma amizade pelo professor filmado, pelo contrário, o intuito é humilhá-lo nas redes sociais. Ao descrever o vídeo como sendo a demonstração de uma “amizade sem igual” entre professor e aluno filmados, a atitude danosa do aluno autor da gravação é, conforme Bandura (2015), colocada em segundo plano pelo uso da linguagem eufemística, pois se tem a impressão de que o mestre não está sendo agredido, mas homenageado. A linguagem eufemística utilizada pelo autor da gravação para publicar o vídeo em questão corrobora o fato de a maioria dos comentários terem entendido a filmagem como uma

demonstração de carinho do aluno para com o professor, eis alguns exemplos: “Achei tão fofo, que carinho pelo professor!!!”; “Amei esse vídeo os professores deviam ser tratados assim”; “Parabens pelo vídeo... fiquei super emocionado”.

Não se pode deixar de comentar também sobre o poder desempenhado pelos alunos no contexto da cultura digital, pois os estudantes responsáveis pela produção do vídeo analisado exercem um domínio sobre a imagem do mestre pela autoridade que possuem ao manusearem os aparatos tecnológicos. Embora esses estudantes não dominem o *design* da tecnologia, o conhecimento que possuem acerca das tecnologias digitais é suficiente para exercerem um poder sobre a produção e a disseminação da figura docente sendo humilhada nas redes sociais. Esse tipo de *cyberbullying* em que o objetivo é agredir a vítima por meio de atitudes e gestos supostamente carinhosos não é tão comum quando comparado às agressões físicas e verbais presentes nos vídeos acima analisados e nas demais filmagens encontradas no *YouTube* pelo levantamento quantitativo dos vídeos. Ademais, esse tipo de *cyberbullying* que camufla a violência cometida contra a vítima utilizando-se de uma afetuosidade dissimulada não aparece na bibliografia consultada (Prados; Fernández, 2007; Conte; Rosseni, 2010; Rocha, 2010; Tognetta; Bozza, 2010; Almeida, 2012; Wanzinck, 2014; Zuin, 2017).

O professor filmado sabe que está sendo alvo da violência de seu aluno, por isso, reage riscando o cabelo dele, pede que o aluno agressor volte para seu lugar e até mesmo não oferece resistência em boa parte do vídeo esperando que as humilhações cessem logo. Ainda assim, é difícil se desvencilhar do aluno agressor, pois este reage supostamente com carinho em relação ao professor filmado. Assim, a frieza do aluno agressor do vídeo se metamorfoseia em afeto em relação à figura do professor fazendo com que a agressão adquira a aparência de homenagem ao mestre. Um dos comentários feitos por uma professora revela a complexidade desse tipo de agressão bem como esclarece o modo como a própria professora se contradiz em relação à análise que ela mesma fez sobre o aluno agressor do vídeo: “Sou professora e esse aluno é mala heim! Tenho muitos desses, dá uma de bonzinho, mas em sala é um ‘traste’, mas são daqueles que respeitam sabe? São os bagunceiros respeitosos e nós amamos porque dão trabalho, mas tem carisma...NOTA DEZ pra você”. A professora que teceu o comentário percebe que seu colega de profissão está sendo agredido, mas como os

professores podem reagir a alunos que interrompem suas aulas para abraçá-los forçosamente mesmo sabendo que o suposto gesto de afeto é uma demonstração da violência de seus aprendizes?

Apesar da violência que caracteriza os casos de *cyberbullying* de alunos contra professores aqui analisados, eles também podem ser entendidos como um desejo de aproximação dos estudantes com seus mestres. Para Zuin (2017), os alunos buscam atrair para si o olhar amoroso de seus professores com o intuito de se aproximar deles tendo em vista uma relação de ensino e aprendizagem mais humana. Assim, o desejo de ridicularizar e de agredir os professores pode também ser compreendido como o desejo de estabelecer com eles uma relação mais respeitosa no processo educativo de que ambos fazem parte. Os comentários feitos por alunos em relação ao presente vídeo também expressam tal desejo, como os que seguem: “Gente eu achei tão lindo, tão fofo, como eu queria um professor bonzinho assim!!!”; “Querida ter um prof assim, se eu fizer isso com meus profs. eles me dá uma só na cara”; “Se tivesse um professor desse na minha escola!!!!”. Segundo Zuin (2017), as agressões virtuais realizadas pelos alunos contra seus próprios professores por meio da publicação de imagens e comentários humilhantes nas redes sociais representam o desejo de permanecerem na memória de seus mestres e, com isso, não serem esquecidos. Essa tentativa poderá acontecer tanto pela violência contra os professores quanto por uma aproximação afetuosa que envolva o respeito entre mestres e alunos no ambiente escolar.

Considerações finais

Na era da cultura digital em que os aparatos tecnológicos da indústria cultural global passam, segundo Lash e Lury (2007), a serem os mediadores das relações sociais, os papéis historicamente sedimentados nas figuras do professor e do aluno assim como as relações de poder estabelecidas entre eles são reconfigurados de modo que os estudantes podem tanto ter acesso aos conteúdos curriculares sem a ajuda dos professores quanto disseminar as imagens humilhantes dos mestres no ciberespaço. Alunos das mais diferentes e distantes localidades do planeta estão utilizando seus aparelhos celulares conectados à *internet* para filmarem e/ou fotografarem seus professores sendo alvos da humilhação e da violência de seus próprios

colegas. Nesse contexto, os estudantes brasileiros do Ensino Médio ao publicarem vídeos no *YouTube* mostrando os professores como objetos de sua violência estão não apenas buscando exercer o poder na relação pedagógica ao dominarem os usos das tecnologias digitais como contribuindo para a construção de memórias pautadas na humilhação e na frieza, especialmente aquelas relacionadas à imagem docente.

O desejo de agravar o sofrimento dos professores violentados para além da sala de aula é, pois, insuflado pelo desejo de ser percebido em termos midiáticos tal como observado por Türcke (2010). Se em tempos de capitalismo 24/7 torna-se cada vez mais difícil estabelecer uma relação duradoura e formativa com as pessoas e com o próprio trabalho então, como asseverou Crary (2016, p. 67), resta aos indivíduos apenas o ofício de “[...] elaborar sua relação com os dispositivos eletrônicos”. A prática de *cyberbullying* de alunos do Ensino Médio verificou como a atual violência contra professores pode tanto ser realizada por meio de atitudes violentas como agressões físicas, ofensas e humilhações quanto se camuflar em demonstrações de carinho e afeto em relação aos professores nas redes sociais. Após a análise dos vídeos, conclui-se que os alunos se sentiram motivados a postar tais vídeos para que pudessem sadicamente humilhar seus professores e ser narcisicamente reconhecidos como produtores de vídeos “virais”, que são constante e maciçamente vistos, comentados e repostados nas redes sociais. Mais especificamente, eles praticaram *cyberbullying* contra seus mestres para serem narcisicamente notados por meio das redes sociais, sobretudo o *YouTube*; para lidarem com a vergonha prometeica diante do fascínio das máquinas, especialmente dos celulares que atraem, inclusive, a atenção de seus professores, e para se aproximarem sarcasticamente de seus mestres por meio de demonstrações dissimuladas de afeto.

A necessidade de novos estudos e pesquisas sobre o *cyberbullying* contra professores é ainda mais necessária à medida que o uso das tecnologias digitais pelos alunos tem se intensificado em função do distanciamento social como medida preventiva contra o novo coronavírus. Já se tem registro sobre alunos que conseguem ter acesso à aula *online* de professores que não são os seus para ridicularizá-los desligando e ligando os microfones, colocando músicas para serem tocadas, compartilhando imagens obscenas e até mesmo expulsando o próprio professor de sua aula. Por outro lado, também já se sabe que professores e estudantes têm se

aproximado por meio de trocas de mensagens em grupos de *WhatsApp* e *Facebook* nos quais os professores têm seu trabalho reconhecido por seus alunos.

Os estudos já existentes sobre o *cyberbullying* cuidadosamente praticado contra os professores e consumado graças aos aparatos tecnológicos da indústria cultural ensina que as tecnologias precisam ser pensadas e, sobretudo, utilizadas de outro modo. Se as agressões de alunos contra professores também podem ser entendidas como um desejo de aproximação então os celulares que conseguem filmar os mestres sendo violentados em sala de aula cujas imagens são perpetuadas nos ambientes virtuais também podem contribuir para que o respeito e o diálogo entre professores e alunos sejam construídos na relação pedagógica. Ao utilizarem tais tecnologias os professores podem contribuir para que os alunos se aproximem criticamente dos conceitos de modo que ao fazê-lo os professores também consigam se aproximar de seus próprios alunos, pois são eles que, segundo Zuin (2017), dominam cada vez mais os segredos das tecnologias digitais.

Referências

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. 4. ed. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALMEIDA, R. J. A. Estudo da ocorrência de cyberbullying contra professores na rede social Twitter por meio de um algoritmo de classificação bayesiano. **Texto livre: linguagem e tecnologia**. Belo Horizonte, v. 5, n. 1, p.77-83, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/16611> Acesso em: 10 fev. 2021.

ANDERS, G. Sobre la vergüenza prometeica. *In*: ANDERS, Günther. **La obsolescencia del hombre: sobre el alma en la época de la segunda revolución industrial**. Vol. 1. Trad. Josep Monter Pérez. Valencia/Espanha: Pré-textos, 2011.

ANTUNES, D. C.; MAIA, A. F. Big Data, exploração ubíqua e propaganda dirigida: novas facetas da indústria cultural. **Psicol. USP**. São Paulo, v. 29,

n.2, p.189-199. 2018. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v29n2/1678-5177-pusp-29-02-189.pdf>
Acesso em: 10 fev. 2021.

BANDURA, A. Desengajamento moral na perpetração de desumanidades. Trad. Ana Cecília de Medeiros Maciel. *In*: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; TOGNETTA, L. R. P. (Orgs.) **Desengajamento moral: teoria e pesquisa a partir da Teoria Social Cognitiva**. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 06 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13185.htm Acesso em: 10 fev. 2021.

BURGESS, J.; GREEN, J. **YouTube e a revolução digital: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade**. Trad. Ricardo Giassetti. São Paulo: Aleph, 2009.

CASTELLS, M. Creatividad, innovación y cultura digital: Un mapa de sus interacciones. **Revista Telos – Dossiê: Creatividad e innovación en la cultura digital**. Madri, n. 77, p. 50-55, out./dez. 2008. Disponível em:
<https://telos.fundaciontelefonica.com/archivo/numero077/un-mapa-de-sus-interacciones/> Acesso em: 10 fev. 2021.

CONTE, C. P.; ROSSINI, A. E. S. Aspectos jurídicos do cyberbullying. **Revista FMU Direito**. São Paulo, v. 24, n. 34, p. 46-65, jul./dez. 2010. Disponível em:
<http://revistaseletronicas.fmu.br/index.php/FMUD/article/view/94> Acesso em: 10 fev. 2021.

CRARY, J. **24/7: capitalismo tardio e os fins do sono**. Trad. Joaquim Toledo Jr. São Paulo: Ubu Editora, 2016.

DELEUZE, G. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. *In*: DELEUZE, Gilles. **Conversações 1972-1990**. Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1992.

ESPADA, P. J.; MARTINEZ, O. S.; GARCIA-BUSTELO, B. C. P.; LOVELLE, J. M. C. Virtual objects on the Internet of things. **International Journal of Artificial Intelligence and Interactive Multimedia**, v. 1, n. 4, p.

24-30, 2011. Disponível em:
https://www.ijimai.org/journal/sites/default/files/IJIMAI20111_4_4.pdf
Acesso em: 13 fev. 2021.

FANTE, C. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Verus Editora, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 38. ed. Trad. Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 2010.

GRUSCHKA, A. **Frieza burguesa e educação**: a frieza como mal-estar moral da cultura burguesa na educação. Trad. Erika Hansen Gonçalves [*et al.*]. Campinas: Autores Associados, 2014.

GUIMARÃES, Á. M. **A dinâmica da violência escolar**: conflito e ambiguidade. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1985.

LASH, S.; LURY, C. **Cultural global industry**. Cambridge: Polity, 2007.

MARX, K. Mercadoria e dinheiro. *In*: MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política. Livro I: O processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2011.

MOSTAFA, S. P.; CRUZ, D. V. N.; AMORIM, I. S. Primavera nos dentes: fuga e resistência na era digital. **Liinc em Revista**. Rio de Janeiro, v.11, n.2, p. 360-374, nov. 2015. Disponível em:
<http://revista.ibict.br/liinc/article/view/3665/3113> Acesso em: 13 fev. 2021.

OLWEUS, D. **Bullying at school**: what we know and what we can do. United Kingdom: Blackwell publishing, 1993.

PRADOS, M. Á. H.; FERNÁNDEZ, I. M. S. Cyberbullying, un problema de acoso escolar. **Revista Iberoamericana de la Educación Digital**. Madrid/España, v. 10, n. 1, p. 17-36, 2007. Disponível em:
<http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/1011> Acesso em: 13 fev. 2021.

ROCHA, T. B. **Scraps de ódio no orkut: cyberbullying, contextos e ressonâncias da violência virtual que atinge o professor.** Orientador: R. S. M. 2010. 211f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, UFBA, Salvador, 2010.

SILVA, A. B. B. **Bullying: mentes perigosas nas escolas.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SMITH, P. K. Intimidação por colegas e maneiras de evitá-la. *In: DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. (Orgs.). Violência nas escolas e políticas públicas.* Brasília; UNESCO, 2002.

SPOSITO, M. P. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 27, n.1, p. 87-103, jan./jun. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v27n1/a07v27n1.pdf>
Acesso em: 13 fev. 2021.

TOGNETTA, L. R. P.; BOZZA, T. C. L. Cyberbullying: quando a violência é virtual - Um estudo sobre a incidência e sua relação com as representações de si em adolescentes. *In: GUIMARÃES, Á. M.; ZAN, D. D. P. (Orgs.) Anais do I Seminário Violar: problematizando juventudes na contemporaneidade.* Campinas: UNICAMP, 2010.

TÜRCKE, C. Sociedade da sensação: a estetização da luta pela existência. *In: ZUIN, A. A. S.; PUCCI, B.; RAMOS-DE-OLIVEIRA, N. (Orgs.) Ensaios frankfurtianos.* São Paulo: Cortez, 2004.

TÜRCKE, C. **Sociedade excitada: filosofia da sensação.** Trad. Antônio Álvaro Soares Zuin [*et al.*]. Campinas: Editora da Unicamp, 2010b.

WANZINACK, C. Bullying e cyberbullying: faces silenciosas da violência. *In: SIERRA, J. C.; SIGNORELLI, M. (Orgs.). Diversidade e educação: intersecções entre corpo, gênero e sexualidade, raça e etnia.* Matinhos: UFPR Litoral, 2014.

ZUIN, A. A. S. **Cyberbullying contra professores: dilemas da autoridade dos educadores na era da concentração dispersa.** São Paulo: Edições Loyola, 2017.

Recebimento em: 01/03/2021.

Aceite em: 28/08/2022.