



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"**  
Câmpus de Araraquara

Fernanda Issa de Barros Farhat

**Não te vejo, mas posso imaginar e sentir a tua dor: Quando a empatia atravessa os dispositivos digitais e alcança o coração - a cyberempatia!**

Araraquara  
2023

Fernanda Issa de Barros Farhat

**Não te vejo, mas posso imaginar e sentir a tua dor. Quando a empatia atravessa os dispositivos digitais e alcança o coração - a cyberempatia!**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Conselho, Programa de Pós-graduação da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar. Exemplar apresentado para exame de defesa.

Orientadora: Profa. Dra. Luciene Regina Paulino Tognetta

F223n	<p>Farhat, Fernanda Issa de Barros</p> <p>Não te vejo, mas posso imaginar e sentir a tua dor. Quando a empatia atravessa os dispositivos digitais e alcança o coração - a cyberempatia! / Fernanda Issa de Barros Farhat. -- Araraquara, 2023 167 p. : il., tabs.</p> <p>Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara Orientadora: Luciene Regina Paulino Tognetta Coorientadora: Cecília Moreno</p> <p>1. Empatia. 2. Cyberempatia. 3. Cyberconvivência. 4. Cyberagressão. 5. Escola. I. Título.</p>
-------	--

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

Essa ficha não pode ser modificada.

Data da defesa: 29/08/2023

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

**Presidente e Orientadora: Profa. Dra. Luciene Regina Paulino Tognetta**  
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita  
Filho”

---

**Membro Titular: Profa. Dra. Maria Suzana de Stefano Menin**  
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

---

**Membro Titular: Profa. Dra. Rita Melissa Lepre.**  
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

---

**Membro Suplente: Profa. Dra. Thaís Cristina Leite Bozza**  
“Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas”.

---

**Membro Suplente: Prof. Dr. Raul Alves de Souza**  
“Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

---

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras UNESP  
Campus de Araraquara

Para Luisa, Gustavo e Alice, meus amores! Meu desejo é que vocês se tornem pessoas empáticas, que busquem olhar a vida pelos olhos do outro, e assim consigam se sensibilizar pelas dores alheias. E para todas as crianças e adolescentes, que tenham um lugar mais seguro e mais empático, tanto nas relações presenciais quanto nas relações virtuais.

*“O altruísmo é como círculos na água quando se joga uma pedra. Os círculos começam pequeninos, depois aumentam até abraçar a superfície inteira do oceano”.*

*Alexandre Jollien*

## AGRADECIMENTOS

A gratidão é um sentimento muito presente na minha vida!

Lembro com muito carinho e gratidão de todas as pessoas e lugares que me fizeram chegar até aqui!

Na tentativa de transbordar todo esse sentimento e colocá-los em palavras, começo a agradecer à minha filha, Luisa! Ela me devolveu a vida, várias vezes, me fez perceber até onde o amor pode chegar. Me fez perceber, também, ou melhor, a reconhecer que existe uma força dentro de mim que eu não podia imaginar. Obrigada, minha filha, por me escolher, por me devolver a vida! Saiba que todos meus esforços, minha ausência por trabalhar incessantemente, são porque desejo que você tenha outras oportunidades, para que se veja valor, para que faça o bem a si e ao outro!

Agradeço a Deus, por permitir realizar este trabalho com saúde e perseverança. Desejo que esta pesquisa alcance muitas instituições, para que as crianças e os jovens tenham em seu ambiente virtual um lugar mais seguro, respeitoso e empático.

Aproveito para agradecer a eles, crianças e jovens, porque é por vocês que nos debruçamos, estudamos, pesquisamos. Vocês são oxigênio! Saibam, tem muita gente boa lutando bravamente por vocês!

Aos meus sobrinhos Alice e Gustavo, os amores da minha vida! A “Queque” estará sempre aqui para e por vocês!

À minha mãe, Solange.... Parei uns segundos para escrever e fiquei olhando para o computador, e chorei de emoção.... Um filme voltou à minha cabeça, me lembrei da época quando eu era criança.

Eu sempre fui muito esforçada, e assim foi desde a época da escola. Tinha tanto medo de ir mal, que acabava indo mal. Morria de medo de provas, ficava nervosa, e tudo o que eu sabia, num passe de mágica, desaparecia. Me lembro, nitidamente, minha mãe abaixada no portão de entrada da escola, segurando minhas mãos, olhando profundamente nos olhos e dizendo: “VOCÊ PODE”. E ela fez eu perceber que podia mesmo! Todas, todas as vezes, até hoje, que me deparo com uma situação mais desafiadora, fecho os olhos e ouço minha mãe dizer essa frase. Ela ecoa como uma forte energia e me faz superar os desafios que encontro pela vida. Agradeço, mami, por fazer com que eu acreditasse em mim mesma!

Ao meu pai, por me ensinar a ter garra, por me ensinar a não desistir, por me ensinar a “correr atrás”.

Aos meus avós Raul e Claudete, só consigo dizer: MUITO OBRIGADA! Ainda dói a partida de vocês, então paro por aqui...

Às minhas irmãs Karina e Érica, obrigada por estarem sempre ao meu lado! Vocês são meu colo, meu abrigo, minhas vidas!

À minha madrinha Soraia, como ela diz “minha fã número 1”. Obrigada madrinha, por prestigiar todas as minhas conquistas com tanto amor. E como falamos uma para a outra “nos amamos”.

À minha prima-irmã, minha Maluqueta, por caminhar comigo nessa estranha missão de viver.

Ao meu amor, Rodrigo, que chegou bem no finalzinho desse percurso e trouxe tanta alegria. Amo você, meu amor!

À minha orientadora, Luciene. Lembro da primeira vez que eu te vi. Você saiu dos livros. Olhei para você e pensei: “ela é de verdade”. Você, com toda sua generosidade me acolheu e rapidamente pediu para que eu fizesse parte do grupo. Acreditou em mim desde o princípio, me ofereceu inúmeras oportunidades. Você me fez crescer! Me fez chegar até aqui! Receba toda minha admiração e gratidão! No entanto, não foi “apenas” profissionalmente, foi, também, pessoalmente! Sua generosidade é grandiosa, nos momentos mais difíceis que passei me enviava mensagem, todos os dias, para saber como eu estava. Me deu tranquilidade, apoio e carinho! Saiba que você é importante para mim e estará sempre no meu coração! Obrigada!

Ao meu irmão de alma, Raul! Meu amigo, você me colocou aqui! Muito obrigada por toda ajuda, desde sempre, neste e em todos os trabalhos! Por me dar o mundo. Lembra? Fui até sua casa e peguei tudo o que tinha no seu computador.... E assim, iniciei as formações. Aos poucos, fui deixando com a minha “cara”, mas você me deu o chão para que eu pudesse caminhar. Somos tão unidos que até nossas pesquisas são irmãs (rs). Você é meu muso da convivência! (rs) É meu amigo de todas as horas. É meu irmão de alma! Seguiremos sempre juntos!

Às minhas amigas, Talita e Darlene, obrigada pela amizade que me alimenta! Por me inspirarem!

À Vitória, Natália e Lídia, por todo socorro que me foi dado (rs). Por todas as trocas e acolhidas! O caminho ficou mais leve com vocês por perto!

À Ana, minha companheira de todas as horas!



Aos meus queridos amigos do “Supergrupo”: Sandy, Catarina, Danila, Deise, Elvira, Fabiano, Luciana Lapa, Mário, Mônica e Sandra, agradeço por me ensinarem, cada um do seu jeito, tem muito de vocês nesse trabalho!

Às amigas e amigos do GEPEM, Adriana Ramos, Adriana Braga, Adriano Moro, Flávia, Mariana, Simone e todas e todos que com sua luz e lutas influenciaram e potencializaram minha trajetória!

À Soraia, minha orientadora da pós-graduação, minha madrinha e amiga querida! Minha eterna gratidão!

Às minhas amigas que conheci no GEPEM 1, foram minhas professoras na pós-graduação, Livia e Carol Aragão, o destino novamente cruzou os nossos caminhos e se tornaram presentes da vida!

Minhas queridas amigas do colégio Bandeirantes, Marina, Beatriz, Renata, Silvia, Vanessa, Juliana, Cacilda e Joyce, parceiras de trabalho e agora de caminhada.

Minha chefinha, Enrica, você é pura luz e amor! Obrigada por me receber! Te admiro muito e tenho muito carinho por você!

À minha amiga e parceira de pesquisa, Thaís! Obrigada por todo apoio! Seus estudos e apoio foram fundamentais para este trabalho.

À Telma Vinha, que desde que iniciei minha carreira, foi e sempre será, fonte de energia, busca, aprendizado, respeito e admiração!

Às professoras Cecília, Melissa e Suzana, por todo carinho e contribuições destinadas a mim e a este trabalho! Muito obrigada!

Às minhas colegas do GEPEM 2, pelo tempo que passamos juntos e por buscarmos bravamente estudos que pautem uma educação mais potente.

Às minhas alunas e alunos, desde os pequenos até os grandes, por me deixarem executar aquilo que me faz feliz!

As escolas que passei, como estagiária, professora, coordenadora e formadora, por abrirem as portas, confiarem em mim, por permitir que eu compartilhasse meus saberes, e por me ensinarem mais do que ensinei.

E para concluir, às minhas amigas da vida, Cacá e Clara, porque nos amamos até depois do fim!

A todas e todos mencionados, recebam minha gratidão, com todo meu coração!

*Ser “moral” implica pensar nos outros, em qualquer outro na humanidade...*

*Ser “moral” implica ter vontade: querer e raciocinar além do próprio eu...*

*Ser “moral”, implica, às vezes, perder vantagens imediatas para si em prol de outros  
que nunca conheceremos...*

*Às vezes, implica até em sermos revolucionários, sermos contrários às leis que nos humilham,  
às leis que nos tornam submissos, sem dignidade...*

*Kant.*

## RESUMO

Compreendemos a importância da internet na vida das pessoas, as características positivas que esse meio oferece. Porém, para além das conquistas advindas do mundo virtual, muitos problemas de convivência permeiam esse lugar gerando um enorme sofrimento às pessoas. A exposição à violência se apresenta de forma mais intensa para esse sujeito, considerando o anonimato, durabilidade e a possibilidade de propagação dos conteúdos, aumentando essa dor consideravelmente. Por óbvio, tais problemas não surgiram devido esse meio de comunicação, mas caminharam para esse espaço. Diante dessa perspectiva, o sofrimento é menos percebido, uma vez que se faz necessário um maior esforço cognitivo para reconhecer o problema alheio. Portanto, como tornar as relações virtuais mais sensíveis? Será que a empatia pode ser um fator potencialmente eficaz para tais situações? Estaremos diante de um novo conceito – a cyberempatia? A partir dessas inquietações surgiu nosso problema de pesquisa: Os adolescentes demonstram cyberempatia na convivência virtual? Para responder tal indagação, esta investigação contou com 3 objetivos: a) verificar as situações de maior e menor evidência desse sentimento; b) identificar se existe diferença nos scores de cyberempatia demonstrados por meninas e meninos na convivência virtual; c) averiguar se existe diferença entre os scores de cyberempatia demonstrados por adolescentes entre 11 a 14 anos e 15 a 17 anos. Trata-se de uma pesquisa exploratória, de caráter descritivo, e pode ser classificada como de campo. Para isso, utilizamos uma amostra inicial de 3.471 adolescentes, divididos em 1.992 estudantes de escolas públicas e 1.479 alunos da rede privada do estado de São Paulo. Todos são alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, com idades que variam entre 11 a 17 anos. Para o levantamento das informações foi utilizado um questionário no formato on-line, através da plataforma Google Forms. A construção do instrumento se deu por meio de outros dois instrumentos já existentes. Um deles foi elaborado no início de 2020 por membros do GEPEN e tratava de sentimentos e ações que promoveriam a convivência virtual entre adolescentes durante a pandemia. Outro instrumento utilizado para construir os itens de cyberempatia foi a Escala da Empatia Multidimensional (RICHAUD; LEMOS; OUROS, 2013) que também foi usado para aplicação na Argentina, por Moreno, Segatore e Tabulo (2019), baseado no modelo da neurociência cognitiva social de Decety e Jackson (2004). O recorte ao qual se refere esta investigação contou com perguntas fechadas em duas seções: a) perfil dos participantes b) itens de cyberempatia. Os resultados encontrados mostram que os adolescentes se sensibilizam mais por pessoas conhecidas do que desconhecidas; a dimensão cognitiva é fundamental para conseguir imaginar os sentimentos alheios que estão atrás da tela. Encontrou-se também que as meninas são mais empáticas que os meninos, e não encontramos diferenças no nível de empatia entre as idades (11 e 14) e (15 a 17). Contudo, salientamos que esse resultado pode ser por limitação das análises. Sendo assim, como implicações pedagógicas dessa pesquisa, decorre a imprescindível formação de professores para utilizar o espaço escolar como um lugar de potência para desenvolver a cyberempatia nos jovens.

**Palavras-chave:** Empatia; cyberempatia; cyberagressão; cyberconvivência; escola; internet.

## ABSTRACT

We understand the importance of the internet in people's lives and the positive characteristics that it provides. However, besides the accomplishments from the virtual world, many coexistence problems are present on this virtual world, causing a lot of suffering to people. The violence exposure presents itself more extensively to this subject, taking into account the anonymity, the durability and the possibility of spreading these contents, considerably increasing this pain. Obviously, such problems did not start because of this mean of communication but migrated to this space. From this perspective, the suffering is less perceived once it's necessary a higher cognitive effort to acknowledge the problem. Therefore, how to make virtual relations more sensible? Could empathy be a potentially effective factor for these situations? We will be facing a new concept – cyberempathy. From this concern came our research problem: Have teenagers been showing cyberempathy online? To answer this question, this investigation had 3 objectives: a) to verify the situations where this feeling is more or less evident; b) to verify if there are any differences between girls and boys cyberempathy's score; c) to verify if there are any differences in cyberempathy scores among teenagers from 11 to 14 and 15 to 17 years old. This is an exploratory research with descriptive nature and can be classified as being field research. It was used an initial sample of 3471 teenagers split among 1992 public school students and 1479 private school students from the state of São Paulo. All students are enrolled on the final years of elementary school, with ages varying from 11 to 17 years old. To gather the information, an online survey questionnaire was used through Google Forms platform. The creation of the procedure was done through two other existing procedures. One of them was created in the beginning of 2020 by members of GPEM and was about feelings and actions that would enable a virtual interaction between teenagers during the pandemic. Another resource used to generate the items about cyberempathy was the Multidimensional Empathy Scale (RICHAUD; LEMOS; OUROS, 2013), that were also applied in Argentina by Moreno, Segatore and Tabulo (2019), based on the social cognitive neuroscience model from Decety and Jackson (2004). The part which this investigation refers to consisted of closed questions, divided into two sections: a) participants profile; b) cyberempathy items. The results show that teenagers empathizes more with known people than with strangers; The cognitive dimension is key to be able to imagine one's feelings behind a screen. The results also showed that girls are more empathetic than boys and there was no difference on empathy levels between ages (11 and 14) and (15 to 17). Therefore, with the pedagogical implications of this research, it is essential that teachers learn in their education to utilize the school space as a potential place to develop cyberempathy in the youth.

**Keywords:** Empathy; cyberempathy; cyberaggression; cybercoexistence; school; internet.

## **LISTA DE FIGURAS**

<b>Figura 1</b> - Pesquisas do GEPEM, coordenadas pela Prof. Dra. Luciene Tognetta (2019 – 2023)	84
<b>Figura 2</b> - Eixos de ações do Projeto FIS-FCC	86

## LISTA DE QUADROS

**Quadro 1** - Hábitos necessários para desenvolver a empatia

72

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Média dos escores de cyberempatia entre os adolescentes	95
<b>Tabela 2</b> – Resultados absolutos e frequência das respostas	98
<b>Tabela 3</b> - Correspondência entre ter ou não computador em casa e ter sido autor	100
<b>Tabela 4</b> - Questões de gênero. Quem tem mais cyberempatia?	101
<b>Tabela 5</b> - Problemas vivenciados pelos adolescentes na internet	107
<b>Tabela 6</b> - Comparação do escore de cyberempatia	109

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Pontuação dos itens do instrumento de cyberempatia	95
<b>Gráfico 2</b> - Sensibilizar com o sofrimento de pessoas que conheço	102
<b>Gráfico 3</b> - Sensibilizar com o sofrimento de pessoas que não conheço	103
<b>Gráfico 4</b> - Perceber quando algum dos meus colegas se sente mal	103
<b>Gráfico 5</b> - Entender as diferentes maneiras de pensar de outros colegas	104
<b>Gráfico 6</b> - Ficar feliz com a felicidade de um (a) amigo(a)	105



## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CETIC.br	Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
CGI.br	Comitê Gestor da Internet do Brasil (CGI.br)
FIS	Fundação Itaú Social
FCC	Fundação Carlos Chagas
GEPEM	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral
NCPI	Núcleo Ciência pela Infância
NIC.br	Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR
ONDH	Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos
OMS	Organização Mundial da Saúde
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação de São Paulo
SPEC	Sistema de Proteção Escolar

# SUMÁRIO

<b>MEMORIAL</b> .....	<b>18</b>
<b>1 Introdução</b> .....	<b>24</b>
<b>2 As relações virtuais e suas implicações</b> .....	<b>28</b>
2.1 Encantos e desencantos nas relações interpessoais virtuais .....	29
2.1.1 O Brasil na internet e a pandemia .....	32
2.1.2 Isolamento Social e a Saúde.....	34
2.1.3 Doença nas pessoas e nas informações: a infodemia .....	35
2.1.4 O limite nas redes interpessoais virtuais .....	40
2.2 Os problemas vividos na internet .....	44
2.2.1 Fake News.....	45
2.2.2 Shaming e linchamento virtual.....	46
2.2.3 Cancelamento virtual .....	47
2.2.4 Discurso de ódio.....	49
2.2.5 Cyberteasing .....	49
2.2.6 Cyberstalking .....	50
2.2.7 Cybergrooming .....	50
2.2.8 Sexting .....	51
2.2.9 Cyberbullying .....	54
2.3 Espaços on-line podem ser considerados “terra sem LEI?” .....	57
2.3.1 O papel das instituições escolares .....	61
<b>3 A empatia: olhar o mundo pelos olhos do outro</b> .....	<b>64</b>
3.1. Um sentimento que traz luz às relações .....	67
3.1.1 E do ponto de vista da Epistemologia Genética Piagetiana, como compreender a empatia? .....	75
3.1.2 O que pode impedir que olhemos o outro pelos olhos dele.....	76
<b>4 Metodologia</b> .....	<b>82</b>
4.1 Os objetivos da pesquisa .....	84
4.2 Revisão bibliográfica .....	87
4.3 Metodologia e amostra.....	89
4.4 O instrumento de investigação .....	90
<b>5 Resultados e Discussão</b> .....	<b>93</b>
5.1 O perfil dos estudantes .....	94
5.2 Os resultados quanto à cyberempatia .....	94
5.3 Limitações e indicações para pesquisas futuras .....	110
<b>6 Considerações finais e as implicações pedagógicas</b> .....	<b>112</b>
6.1 Objetivos do desenvolvimento sustentável .....	116
6.2. Por fim.....	117
<b>Referências</b> .....	<b>119</b>
<b>ANEXO 1 – Lei 12.965/2014</b> .....	<b>133</b>
<b>ANEXO 2 – Carta Portuguesa de Direitos Humanos na Era Digital</b> .....	<b>142</b>
<b>ANEXO 3 – INSTITUIÇÕES PARA PEDIDOS DE AJUDA</b> .....	<b>151</b>
<b>APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE PESQUISA</b> .....	<b>154</b>
<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)</b> 160	
<b>APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)....</b> 162	

<i>APÉNDICE D: Evaluación multidimensional de la empatía para niños .....</i>	<i>164</i>
<i>APÉNDICE E: Cuestionario Multidimensional de Conductas Prosociales .....</i>	<i>166</i>

## MEMORIAL

Escrever sobre a nossa história, falarmos de nós mesmos é um tanto difícil. E é difícil porque muitos sentimentos, bons e ruins, vão tomando conta. Algumas lembranças doces, mas outras que gostaríamos de deixar para trás.

Mas vamos lá...

Sou a filha mais velha de António Carlos e Solange. Meu pai um cara simples e muito trabalhador. Ele me ensinou que batalhar pelo que se deseja é um valor. Minha mãe, minha vida, quando ficou grávida, largou a faculdade de psicologia para se dedicar a cuidar de mim e depois das minhas irmãs. Uma vida abdicando de si para se dedicar às filhas. Minha mãe é minha base, o lugar onde eu encontro paz, amor, força e segurança. Minha mãe é minha guia, a mulher mais corajosa que eu conheço!

Fui criada, também, pelos meus avós, Raul e Claudette. Vivia na casa deles! Com certeza, viver com eles foi uma das melhores coisas que eu poderia ter tido na vida.

Minha avó sempre dedicada aos netos, fazia aquelas comidas de “vó”. Ela me ensinou a ter fé, a rezar e a acreditar em Deus!

Meu avô, o grande amor da minha vida, foi tudo para mim, quase impossível colocar em palavras nossa relação e tudo o que vivemos. Ele me ensinou a ser forte, a ser única!

Entrei na escola aos dois anos de idade, uma escola que ficava pertinho da casa dos meus avós. Aliás, todas as escolas foram perto, minha avó fazia questão, porque adorava me pegar na escola e depois dar o almoço. Na época, meu avô achava um absurdo eu ir à escola tão pequena, era só minha mãe me deixar que meu avô me buscava para passar a tarde com ele. Ficava com ele durante a tarde toda, deitada no sofá. Minha mãe ria, sabia que não ia adiantar falar nada para ele. Ele era autêntico e não se importava para a opinião de ninguém (rs).

Bom, ao concluir a educação infantil, fui para outro colégio, Rio Branco. Tenho muitas lembranças boas daquela época, amizades que perduram até hoje. Mas, também, sofri muito lá. Eu sofri bullying. Tinha 9 anos. Agora essa é a parte que eu, até hoje, não gosto de lembrar, mas entendo que se faz necessário, e é por isso que eu me dedico tanto a estudar as questões de convivência no âmbito escolar. Não acaso eu estou aqui!

Eu fazia parte de um grupo de meninas, queria muito ser amiga delas. Mas era uma criança frágil, me submetia para ter a amizade delas. Elas me excluía, falavam mal de mim

para os outros colegas da sala, riam de mim, escreviam meu nome no banheiro, me ridicularizando. Lembro o que escreviam, mas prefiro não dizer.

Com o passar do tempo, essas situações trouxeram perdas acadêmicas e vontade de ir à escola. Comecei a dizer que sentia dores de cabeça, entre outras coisas, para não ir ou voltar para casa quando estava lá.

Isso durou bastante tempo, até que um dia eu tive coragem de contar para minha mãe e minha madrinha. Elas estavam em casa quando cheguei e disse que queria conversar. Cada uma em uma poltrona, e eu sentei no chão. Disse: “mãe, eu não quero mais ir à escola, porque fico muito triste lá. As meninas riem de mim, fazem com que eu me sinta muito mal”.

Minha mãe começou a chorar e me abraçou.

Depois desse dia, conseguia ir à escola um pouco melhor, talvez mais forte. Até que um dia uma das meninas, que era a autora principal, foi me ridicularizar na frente da sala toda. Fui tomada por uma raiva tão grande que não me contive! Ainda bem! Levantei do meu lugar, fui em direção a ela e dei um tapa na cara dela. Confesso que foi um alívio!

Depois disso? Nunca mais! Nunca mais fui humilhada!

Eu ia mais segura para a escola, comecei a ser feliz naquele lugar. Embora até hoje, quando passo lá, lembro disso que passei, e me dá um “calafrio”.

Fiquei mais alguns uns anos nesse colégio, no oitavo ano mudei para fazer o ensino médio em outra escola, também bem pertinho da casa dos meus avós. Foi uma época incrível!

Eu sempre fui uma aluna muito esforçada e dedicada! Aquela que tinha os cadernos impecáveis, fazia todas as lições, participava das aulas com atenção.

Mas....ao terminar o ensino médio eu não tinha a menor ideia da carreira que queria seguir. E percorri alguns caminhos, até encontrar minha missão!

Fiz um tempo de rádio e TV, teatro e teatro musical. Nada fazia sentido para mim.

Um dia minha mãe chegou até mim e disse: “Fernanda, você vai se inscrever em qualquer curso e vai se formar”.

Foi aí que eu pensei na pedagogia. Vejo a escola como lugar de potência, de transformação, de formação de personalidade. E pensei que eu poderia estar nesse lugar e fazer dele um lugar mais feliz para as crianças e os adolescentes.

Comecei a faculdade, e já no segundo semestre iniciei meu estágio na Escola da Vida. Tenho muita gratidão por essa escola. Foi aí que eu aprendi a ser professora.

Primeiro dia de estágio! Me encantei! Achei meu lugar e encontrei sentido!

Assim que cheguei em casa fui até minha mãe e falei: “Mãe, encontrei minha profissão!”. Ela levantou os braços e disse: “graças a Deus!” (rs).

Até hoje são 15 anos de muito trabalho e realizações.

Como dito, comecei como estagiária, e desde que iniciei essa função me questionava acerca das intervenções que eram realizadas na escola, e ficava me perguntando se haveriam outras formas de falar, atuar com os alunos, que os ajudassem a se ver como valor, bem como para que pudessem ter ferramentas para agir bem e estabelecer uma sensação de satisfação pessoal.

Um tempo depois, não muito longo, assumi um grupo, ou seja, virei professora titular. Esse grupo era considerado difícil, era uma sala com crianças de cinco anos de idade.

Eu quase enlouqueci (rs). Mas todos os dias, pensava o que podia fazer para melhorar a qualidade daquelas relações.

Nesse momento, eu conheci as professoras Telma Vinha e Luciene Tognetta. Comecei a ler todos os livros que via pela frente e fui agindo. O “bichinho da convivência” me picou! Pensei: “é isso! É exatamente isso!”

O trabalho com esse grupo foi intenso e lindo. Aos poucos, as crianças começaram a serem mais respeitadas umas com as outras, os vínculos foram fortalecidos, eles estavam mais interessados nas propostas, e as famílias mais próximas.

Ter assumido uma sala tão desafiadora, no começo da minha carreira, foi um grande privilégio. Até hoje tenho contato com algumas mães, e minhas alunas e alunos já têm Instagram (rs).

Passei por outras escolas como professora e coordenadora. Todos os lugares que passei e pessoas que encontrei foram fundamentais para meu crescimento.

E não parei mais de estudar esse tema, fiz inúmeros cursos, entrei na pós-graduação, GEPEM 2 e GEPEM 1.

Em 2016 entrei no GEPEM 2, ajoelhei, chorei de emoção e agradei a Deus. Estava realizando um sonho!

A Soraia Campos, falo que ela é minha madrinha, foi um anjo na minha vida!

Logo depois, em 2018, encontrei meu padrinho, o Raul, que se tornou meu irmão de alma. Entrei para o “Supergrupo” e comecei a dar formações. Como eu adoro isso! Compartilhar, dividir, trocar saberes e ter a oportunidade de multiplicar possibilidades.

Afinal, meu desejo era poder contribuir com as escolas, mostrar que esses lugares são tão importantes para a construção da identidade que é necessário que pensemos todos os dias sobre as relações que se estabelecem nesse espaço, que pensemos todos os dias acerca do que podemos fazer para que essas relações tenham mais qualidade. Para que nossas crianças e jovens sejam mais felizes.

Em 2019, prestei o mestrado pela primeira vez, mas não passei. Meu currículo acadêmico foi reprovado.

Durante um ano investi muito para que pudesse melhorar esse currículo e prestar novamente.

Em 2020, prestei e passei! Mas, devido à COVID-19 o processo foi cancelado. Eu fiquei triste, mas acredito que tudo na vida tem sua hora certa, e eu não ia desistir.

Em 2021, prestei pela terceira vez, agora sim! Entrei no mestrado! Foi uma emoção e novamente chorei de alegria.

Naquela época conciliava o mestrado, os trabalhos do grupo e as formações.

Em 2021, fui convidada pela Prof. Dra. Adriana de Melo Ramos a ministrar aulas no curso de pós-graduação “As Relações Interpessoais na Escola: das Competências Socioemocionais à Personalidade Ética”, no Instituto Superior de Educação Vera Cruz, na cidade de São Paulo/SP, na disciplina de “Comunicação Construtiva”.

Em 2022, a Prof. Dra. Adriana de Melo Ramos convidou-me também a dar aulas na graduação, pelo mesmo Instituto.

Foi um percurso repleto de envolvimento, buscas, realizações, alegrias. Mas, no final do ano de 2022, senti falta de estar mais pertinho da escola, senti falta de estar ali, todos os dias, trabalhando para as crianças e para os adolescentes, poder olhar nos olhos deles.

Foi quando eu entrei no Colégio Bandeirantes. Atualmente, sou orientadora educacional do primeiro ano do ensino médio. E, mais uma vez, estou realizada!

Enfim, são anos e anos investindo na educação, me formando, estudando ininterruptamente, com o objetivo de poder ser cada vez melhor para as crianças, os adolescentes, as famílias e para as instituições escolares.

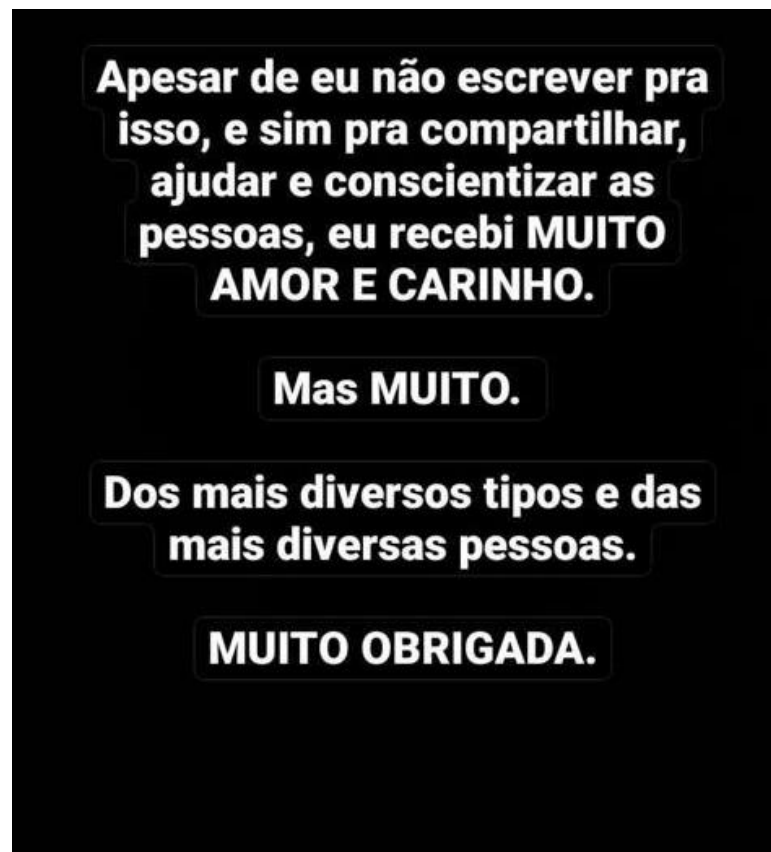
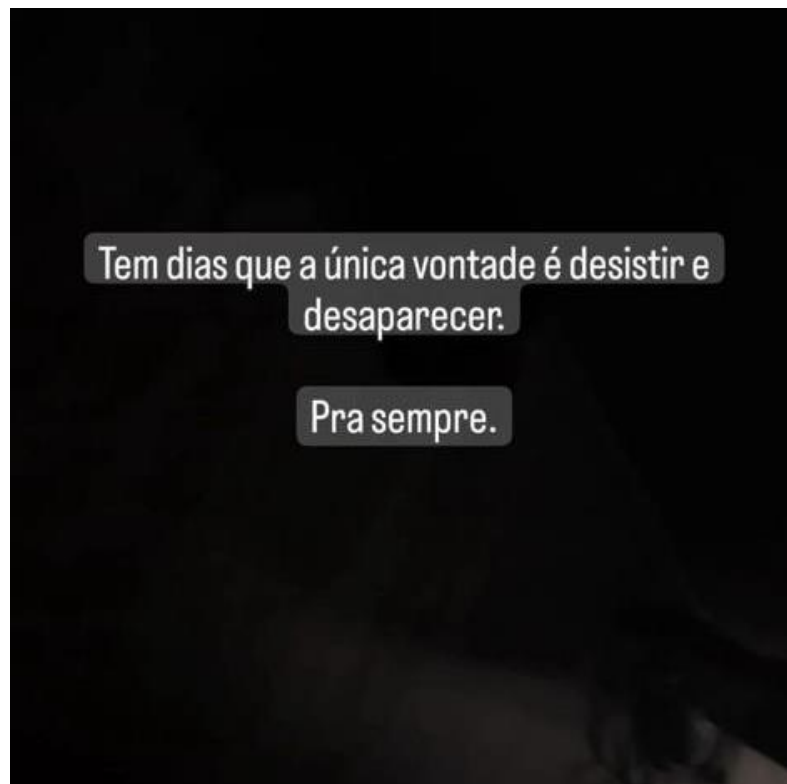
Eu sei da potência da escola! Acredito nela e assim será! Seguimos...

*A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber.”*

Paulo Freire



## 1 INTRODUÇÃO



Fonte: Captura de tela feita pela autora, retirado do instagram.

Iniciamos com essas mensagens encontradas na internet. Salientamos que o nome da pessoa que realizou a postagem foi retirado para preservar o limite de sua identidade. Essa é uma situação comum no âmbito virtual, pessoas expõem sentimentos em postagens, compartilhando alegrias e, como neste caso, suas dores. No entanto, o que nos chamou atenção foi o relato de sujeitos que se sensibilizaram pelos sentimentos expostos, que imaginaram seu sofrimento e se comoveram por ele. “Um alto grau de empatia talvez seja o fator mais relevante para uma relação, sendo, sem dúvida, um dos fatores mais importantes na promoção de mudanças e de aprendizagens” (Rogers, 1977, p.71).

Mas qual a relação dessa afirmação com nossa pesquisa?

Entendemos que a empatia é um importante sentimento para as relações, contudo, esse sentimento pode caminhar para as relações virtuais? Será possível as relações nesse espaço serem mais sensíveis, mais empáticas?

Estamos cada vez mais conectados, e a internet vem ocupando um espaço considerável na vida dos sujeitos. Como aponta o relatório *Tic Kids Online Brasil* o número aumentou para 89%, em 2019. Dados coletados pela TIC Domicílios indicam que o uso da rede foi ainda maior em 2020, tendo 94% dos indivíduos de 10 a 17 anos como usuários de internet no Brasil. Após a pandemia esse número teve um aumento significativo devido ao isolamento social, o único meio de interação era realizado por meio da tecnologia. Abordaremos essa questão no próximo capítulo.

Posto o aumento dos usuários, pesquisas apontam que também houve um aumento das cyberagressões<sup>1</sup>. Compreendemos que as situações de cyberagressões são ameaçadoras para a saúde mental e o bem-estar psicológico, principalmente de crianças e adolescentes, acarretando prejuízos e sofrimentos às pessoas envolvidas.

Tudo isso implica refletir sobre um processo de transformação que pode dar luz a uma convivência mais acolhedora nas relações virtuais: a cyberempatia<sup>2</sup>. Esse conceito novo elucida a urgência da empatia na tentativa de pautar as relações no cyberspaço para que esse sentimento preserve a dignidade humana. Portanto, é preciso que sejamos capazes de imaginar os sentimentos de quem não vemos, tampouco conhecemos. Por meio da condição cognitiva e afetiva que é notadamente humana, somos (ou poderíamos ser) capazes de compreender que

---

<sup>1</sup> Como veremos na revisão bibliográfica realizada para esta pesquisa, constatamos que a escrita do termo “cyber” que se refere às relações virtuais pode divergir entre diferentes investigações por opção dos autores, ou mesmo por traduções ou manutenção do termo em diferentes línguas. Por opção, para que pudéssemos manter um padrão entre as pesquisas do grupo, considerando inclusive as que já foram publicadas, resolvemos manter o termo “cyber” agregado a agressões, mesmo sabendo que estamos utilizando uma terminologia derivada de outra língua.

<sup>2</sup> Da mesma forma, pelas razões descritas anteriormente, optamos por manter “cyberempatia”.

existe um ser humano atrás da tela, que sente...

Como vimos, do ponto de vista da Psicologia Genética a empatia é um sentimento que apresenta uma certa “atração” pelo estado emocional do outro e pode acontecer “mesmo antes de tê-la podido conhecer bem” (Lalande, 1993). Perceber, imaginar e se sensibilizar pelas necessidades singulares do outro pode iluminar as sombras de violência existentes nas relações virtuais.

Isto posto, é possível demonstrar/manifestar a empatia no espaço virtual? A partir dessa inquietação surgiu nosso problema de pesquisa: Os adolescentes demonstram cyberempatia na convivência virtual?

A posteriori, realizamos um levantamento bibliográfico que procedeu de uma revisão da literatura, resultando em dois capítulos teóricos e, além desses, apresentaremos a metodologia que foi utilizada para analisar os resultados encontrados.

Falemos acerca dos dois capítulos teóricos. No primeiro, abordamos as relações virtuais e suas implicações. Castells (2011) apresenta um conceito sobre a internet como uma rede que promove comunicação e interação. Ressaltamos o significativo aumento de usuários na internet, especialmente em tempos de COVID-19, aumentando, por conseguinte, as agressões virtuais. Mas será que essas agressões são causadas pela internet? Compreendemos que não, a agressividade não apareceu com a internet, mas é característica do comportamento humano e está profundamente relacionada à construção dos valores dos sujeitos.

Portanto, estamos diante de uma paisagem em que a convivência virtual está se transformando na própria vida, está cada vez mais presente na vida das crianças, jovens e adultos, exercendo um papel essencial na constituição subjetiva dos seres humanos.

Já no segundo capítulo, “A empatia: olhar o mundo pelos olhos do outro”, buscamos elucidar o conceito e a importância da empatia para as relações, especialmente as virtuais.

Advertimos que há ausência da empatia em situações de desrespeito, xingamentos, humilhações dos indivíduos no âmbito virtual. De acordo com Avilés (2013), há uma diminuição da sensibilização ao outro na internet, uma vez que a reação do alvo ao receber a agressão não é visível aos olhos do autor. Diante disso, é preciso que os sujeitos façam um exercício para tentar interpretar os sentimentos alheios nos espaços on-line. Tal movimento está relacionado à capacidade dos sujeitos imaginarem, representarem em plano mental o que o outro que está do outro lado da tela pode sentir em situações de agressões virtuais. Essa capacidade cognitiva, ou seja, colocar-se em plano mental no lugar do outro, e a afetiva, se comover pelos sentimentos alheios, permite a conexão com o outro também virtual.

Diante disso, será que os nossos jovens têm conseguido, em sua percepção, demonstrar empatia na convivência virtual? Nossos objetivos contribuirão para responder a este problema de pesquisa.

Para responder tais indagações, esta investigação contou com 3 objetivos:

1) verificar as situações de maior e menor evidência do sentimento de cyberempatia entre os adolescentes.

2) identificar se existe diferença nos scores de cyberempatia demonstrados por meninas e meninos na convivência virtual;

3) averiguar se existe diferença entre os scores de cyberempatia demonstrados por adolescentes entre 11 a 14 anos e 15 a 17 anos.

Dispomos de uma amostra inicial de 3.471 adolescentes, divididos em 1.992 estudantes de escolas públicas e 1.479 alunos da rede privada do estado de São Paulo. Todos os alunos fazem parte do Ensino Fundamental II, com idades entre 11 a 17 anos.

Temos por hipótese que a empatia pode atravessar as telinhas. Por meio da condição cognitiva somos capazes de imaginar o que o outro pode vir a sentir, mesmo que não vejamos esse outro, tampouco o conheçamos. Portanto, acreditamos que é possível que as relações virtuais sejam mais sensíveis, uma vez que podemos nos sensibilizar por quem está do outro lado da tela.

A internet se faz cada vez mais presente no cotidiano, cada vez mais cedo, apresentando um significativo aumento dos problemas vividos nesse espaço, especialmente pela sua distância física e emocional. Diante desse pressuposto, consideramos imprescindível pensar como nossas pesquisas podem contribuir para que as relações virtuais sejam mais respeitadas, sensíveis, generosas por meio do desenvolvimento da empatia.

## 2 AS RELAÇÕES VIRTUAIS E SUAS IMPLICAÇÕES



**Fonte:** Captura de tela feita pela autora, retirado do ifunny.co

## 2.1 Encantos e desencantos nas relações interpessoais virtuais

As questões que merecem reflexão na temática da vida virtual são inúmeras, porém abordaremos neste capítulo algo extremamente relevante e urgente que merece nosso esforço, para que possamos compreender com maior profundidade não apenas os problemas que existem no âmbito virtual, suas leis, a hiperconectividade, o papel das instituições escolares na formação dos estudantes, mas, sobretudo, como esse cyberspaço pode vir a ser um lugar mais justo, respeitoso e empático.

As redes sociais virtuais são palco de conexões diretas que expandem o quadro relacional entre os pares, e, como as compreendemos, são parte indissociável da nossa convivência social. O uso generalizado – e a eficácia comunicativa de dispositivos digitais como celulares, computadores, smartphones, tablets – representa uma nova contribuição de estímulos positivos na vida social dos jovens, denominado como cyberconvivência (Ortega *et al.*, 2012).

Segundo Deleuze (1996), o ambiente virtual se mostra como um nó de forças que advém de diversas situações. Nas palavras do autor “as multiplicidades se expressam a partir de um rizoma”, ou seja, o mundo virtual está em constante transformação, em direção a todo o movimento que acontece fora das telinhas. Portanto, refere-se não a um objeto de saber, mas sim de um eterno experimentar. Isso, porque o cyberspaço, segundo Lévy (2000) é um novo meio de comunicação que aparece por meio da interconexão global de computadores e que oferece um universo *oceânico* de informações que advém desse espaço. O autor elucida que todo o conjunto de técnicas, sejam elas materiais ou intelectuais, de condutas, práticas e pensamentos e de valores se desenvolvem a partir e juntamente com o crescimento desse espaço.

Com a eclosão da internet, as interações sociais intercedidas por dispositivos tecnológicos conceberam espaços peculiares em que novos costumes e hábitos se formaram, lançando os adolescentes a um “novo habitat” (Prioste, 2020). Nele, os adolescentes estabelecem contatos com as pessoas que fazem parte do seu círculo social, como amigos, familiares, parentes próximos e não tão próximos.

Neste novo oceano, os jovens podem se expressar mais livremente e podem fazer isso por meio de diferentes meios de comunicação ou de representação: mensagens, música, vídeo, rimas, memes, fotos, postagens etc. É assim, quando expressam suas preferências na internet, que encontram aqueles que têm gostos semelhantes e ampliam e fortalecem suas relações. Assim, o cyberspaço favorece as conexões, as coordenações, as sinergias entre as inteligências

individuais e, sobretudo, se um contexto vivo for melhor compartilhado, se os indivíduos e os grupos puderem se situar mutuamente numa paisagem virtual (...) (Levy, 1999).

Nesse sentido, podemos perceber que o cyberspaço favoreceu uma nova maneira de comunicação que não faz necessária a presença física.

De acordo com Levy (1999), o cyberspaço é um lugar de interação, diálogo e comunicação mediado pelas conexões das redes sociais que favorecem a troca entre os usuários. Para o autor, as relações interpessoais virtuais são muito mais que um modo particular de comunicação, é um processo de transformação; é um processo de atualização, e não pode ser encarado simplesmente como o contrário do real.

Logo, compreendemos que a internet cria modos de comunicação e de expressão dos nossos sentimentos, e isso fica cada vez mais evidente com o passar do tempo. Durante a pandemia da Covid-19, as relações escolares e de trabalho se tornaram quase que exclusivamente dependentes dela. Além disso, a internet é fonte de informações e estudos sobre as mais diversas áreas; proporciona acesso à cultura; gera economia de tempo; possibilita proximidade entre as pessoas – independente da distância geográfica, criando a sensação de “estar perto” mesmo estando longe. Segundo Levy (1998), hoje a virtualização abrange todas as maneiras de estar junto, “de sermos ‘nós’” no caminho que nos leva para além da informatização.

Em concordância, Castells (2011, p. 44) traz um conceito das redes sociais como uma “rede eletrônica de comunicação interativa autodefinida, organizada em torno de interesses ou finalidades compartilhadas, embora algumas vezes a própria comunicação se transforme no objetivo”. Cabe ressaltar que as redes sociais são um “pedaço” das relações interpessoais virtuais, visto que o ambiente virtual é muito mais amplo do que somente quando nos referimos às redes sociais.

Embora a internet tenha favorecido a mobilidade temporal e espacial, além da extensão e invenção de novos lugares de comunicação, conforme aponta Bozza (2016), ela pode ser palco de sérias agressões.

Por óbvio, a agressividade (quando entendida como manifestação de caráter violento) não apareceu com a internet ou por causa dela; é constitutiva do comportamento humano e está intimamente relacionada à construção de uma personalidade ética. Certamente, necessitamos de normas éticas (sobretudo interiorizadas de maneira autônoma, como ainda veremos) que regulem nosso comportamento e nossas ações nas relações que estabelecemos com as pessoas, sejam essas relações presenciais ou virtuais. E fica cada vez mais patente que não há mais como separar esses dois “mundos”. Ambos os espaços – das relações vividas na internet e das relações

físicas – impactam a vida; cada um tem suas especificidades, mas eles são indissociáveis, porque as ações realizadas no plano virtual interferem na vida presencial e vice-versa. Assim, ações impensadas podem acontecer também nesse espaço.

Para Bauman (1997), tais formas de agir são permeadas em tempos pós-modernos pelo medo do vazio, e esse medo é muito forte. Somos obrigados a viver com acontecimentos que não entendemos, e isso pode nos levar a reagir impensadamente; trata-se do que costumamos chamar de a “casca dura” do ser humano. Por isso, precisamos de um código de ética rigoroso a fim de fortalecer a capacidade dos seres humanos de viver juntos, mesmo que pelas telas.

Na tentativa de explicar as razões pelas quais os indivíduos agem sem considerar o outro, Bauman (1997) afirma que a pós-modernidade é uma modernidade sem ilusões. Tais ilusões referem-se ao fato de que “a confusão do mundo humano não passa de estado temporário e reparável, a ser substituído, mais cedo ou mais tarde, pelo domínio ordenado e sistemático da razão” (Bauman, 1997, p. 51). Portanto, há um estado de provisoriedade nas relações humanas que se estendem para as relações virtuais e presenciais. Complementa que o mundo pós-moderno é um mundo em que podem acontecer situações que não apresentem nenhuma razão que as façam necessárias, considerando que as pessoas podem ter comportamentos que provavelmente não passariam no “teste de um propósito calculável” (Bauman, 1997, p. 52).

Podemos entender que as relações humanas são resultado da necessidade de estarmos juntos, ou seja, da necessidade de suprir essa carência quase insuportável que faz com que estejamos intensamente conectados, mesmo que as relações estabelecidas possam advir de “comunicações superficiais, passageiras, intempestivas” (La Taille, 2009, p. 76).

Diante disso, essa carência se potencializou a partir do momento pandêmico que se instaurou no ano de 2020. Devido ao isolamento social, as pessoas foram privadas de estarem frente a frente umas com as outras, e o único meio de aproximação entre os seres humanos foi possível por meio das telas dos computadores e celulares.



### 2.1.1 O Brasil na internet e a pandemia



**Fonte:** Captura de tela feita pela autora. Retirado do site: <https://brainly.com.br>

No Brasil, considerando os incontáveis problemas socioeconômicos que fazem parte da realidade do país, boa parte da população não tem acesso à internet ou não está conectada às redes sociais. Contudo, o número de pessoas que estão se relacionando pelas telinhas vem aumentando consideravelmente a cada ano.

Com a chegada da pandemia, os números aumentaram ainda mais. Ainda de acordo com a CETIC.br, o Brasil tem 152 milhões de usuários de internet, ou seja, mais de 80% da população do país com 10 anos ou mais. O cálculo é da pesquisa Tic Domicílios 2020 (Edição Covid-19 – Metodologia Adaptada), realizada pelo Comitê Gestor da Internet do Brasil (CGI.br), responsável por estabelecer diretrizes e estratégias relacionadas ao uso e ao desenvolvimento da internet no Brasil; pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC.br); e pelo Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br), entidade civil de direito privado e sem fins lucrativos, encarregada da operação do DOMÍNIO.br, da distribuição de números IP e do registro de sistemas autônomos no país. A investigação, inédita, apontou que mais de 83% dos domicílios têm acesso à rede.

A pesquisa confirmou o aumento da realização de atividades on-line no período pandêmico, situação que já havia sido percebida anteriormente pelo Painel Tic Covid-19. A novidade do estudo de 2020 foi a constatação da diminuição de desigualdades no aproveitamento das oportunidades on-line, visto que os usuários da classe C fizeram mais cursos à distância e estudaram mais de forma independente em 2020 que em 2019, mas ainda em proporção menor que os usuários da classe A.

O estudo também revelou que mais usuários procuraram (42%) ou realizaram (37%) serviços públicos on-line em 2020. Essas atividades se agrupam mais entre moradores de áreas urbanas, das classes A e B e com escolaridade maior. Para além disso, houve um crescimento na realização de transações financeiras no meio on-line – em 2019 o percentual era de 33%, e em 2020 passou para 43%.

Houve, também, um crescimento no uso da internet em todos os domicílios conectados à rede, nas áreas urbanas e rurais, em todas as regiões, em todas as faixas de renda familiar.

Os índices também aumentaram entre os habitantes com 60 anos ou mais (de 34% para 50%); entre aqueles com Ensino Fundamental (de 60% para 73%); entre as mulheres (de 73% para 85%); e entre as classes D e E (de 57% para 67%).

Um dos grandes problemas do isolamento social imposto pela pandemia foram as dificuldades que pais e responsáveis enfrentaram para ajudar e orientar os filhos nas atividades

escolares. Mais de 90%, (especificamente 93%) dos gestores escolares do Brasil relataram esse problema, de acordo com os dados da pesquisa Tic Educação 2020 (Edição Covid-19 – Metodologia Adaptada).

### **2.1.2 Isolamento Social e a Saúde**

A pandemia da Covid-19, causada pelo vírus Sars-Cov-2, começou na cidade de Wuhan, China, no dia 31 de dezembro de 2019, quando a primeira pessoa infectada foi identificada, e a partir de então o isolamento social foi a grande marca daquele período. Contudo, o isolamento físico não impediu que as pessoas continuassem se relacionando. Aliás, o número de internautas cresceu significativamente.

O fato é que, apesar de tais ganhos tecnológicos da população, o isolamento social pelo qual passamos provocou também um impacto negativo nas relações humanas. A doença se espalhou rapidamente pelo mundo todo, gerando sentimentos de medo, apreensão e insegurança.

Uma recente pesquisa realizada pelo NCPI (2020), Núcleo Ciência pela Infância<sup>3</sup>, apresentou dados alarmantes sobre as consequências da pandemia, do ponto de vista emocional, para as crianças. O estudo indicou que 36% das crianças aumentaram a dependência dos pais; 32% ficaram mais desatentas e 29%, mais preocupadas; 21% tiveram problemas de sono, 18% falta de apetite, 13% desconforto e agitação, e 14% passaram a ter mais pesadelos.

Outra pesquisa realizada no ano de 2020 pela Fundação Oswaldo Cruz, em parceria com a Universidade Federal de Minas Gerais e a Universidade Estadual de Campinas, verificou como a pandemia afetou a vida dos adolescentes brasileiros. Foram entrevistados 9.470 adolescentes com idade de 12 a 17 anos, no período de 27 de junho a 17 de setembro de 2020. Os dados mostraram que 30% dos adolescentes acharam que a sua saúde piorou durante a pandemia. Algumas diferenças foram encontradas por sexo e faixa de idade, sendo que as meninas explicitaram maior proporção de piora no estado de saúde (33,8%) do que os meninos (25,8%), e os adolescentes mais velhos (37,0%) do que os mais novos (26,4%).

---

<sup>3</sup> O núcleo é uma “iniciativa colaborativa que produz, traduz e dissemina o conhecimento científico sobre o desenvolvimento na primeira infância, com o intuito de fortalecer e qualificar programas e políticas públicas que impactem positivamente crianças brasileiras em situação de vulnerabilidade social” (NCPI, 2020, p. 3). As organizações que o compõem são: Fundação Bernard van Leer, Center on the Developing Child e David Rockefeller Center for Latin American Studies, ambos da Universidade de Harvard, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Insper e Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo.

Entre os adolescentes que relataram piora na qualidade do sono (36,0%), 23,9% começaram a ter problemas durante a pandemia; 12,1% disseram que já tinham problemas de sono e eles pioraram. A qualidade do sono foi mais afetada entre as meninas e nos adolescentes entre 16 e 17 anos.

No início de 2022, foi realizada uma pesquisa coordenada pela professora Dra. Luciene Tognetta e membros do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (GEPÉM) com 1.991 adolescentes, estudantes de duas diretorias de ensino público estadual paulista, e que tinha como objetivo identificar a frequência de situações em que há indícios de sofrimento emocional em adolescentes. Os resultados apresentados apontaram que 62,9% dos estudantes relataram se sentir solitários. Dessa totalidade, 28% indicaram que se sentem “sempre” ou “muitas vezes” assim (Tognetta *et al.*, 2022).

Ademais, 64,6% dos adolescentes relataram “ter chorado com facilidade nas mais diversas situações”. Este dado elucida o quanto a solidão gerada pelo isolamento, impossibilitando a convivência escolar entre os jovens, trouxe consequências do ponto de vista emocional.

Além disso, a ansiedade foi um sentimento presente e frequente na vida dos adolescentes (Tognetta, 2022). Os resultados apontaram que 38,5%, em números absolutos, 765 jovens se sentiram ansiosos “sempre” ou “muitas vezes”.

### **2.1.3 Doença nas pessoas e nas informações: a infodemia**

Com base no que diz a OMS, Zattar (2020) apresenta a definição de infodemia como a propagação de um grande volume de informações sobre um tema; as características da infodemia são basicamente quantitativas. O perigo dessa propagação desmesurada é exatamente a divulgação de informações falsas ou imprecisas que confundem e dificultam o acesso às fontes realmente confiáveis.

A confusão criada pela desinformação não é uma novidade dos tempos contemporâneos. Ainda conforme Zattar (2020), o termo *disinformation* apareceu durante os anos da Guerra Fria, mas com a generalização do uso da internet qualquer pessoa pode criar e disseminar conteúdos falsos.

No ano de 2017, aconteceu uma situação devastadora no Brasil: inúmeros macacos foram mortos em diversos lugares do Brasil após uma *fake news* veicular a notícia de que eles eram os transmissores da febre amarela. O Instituto de Tecnologia em Imunobiológicos Bio-Manguinhos, da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), precisou desmentir a informação e

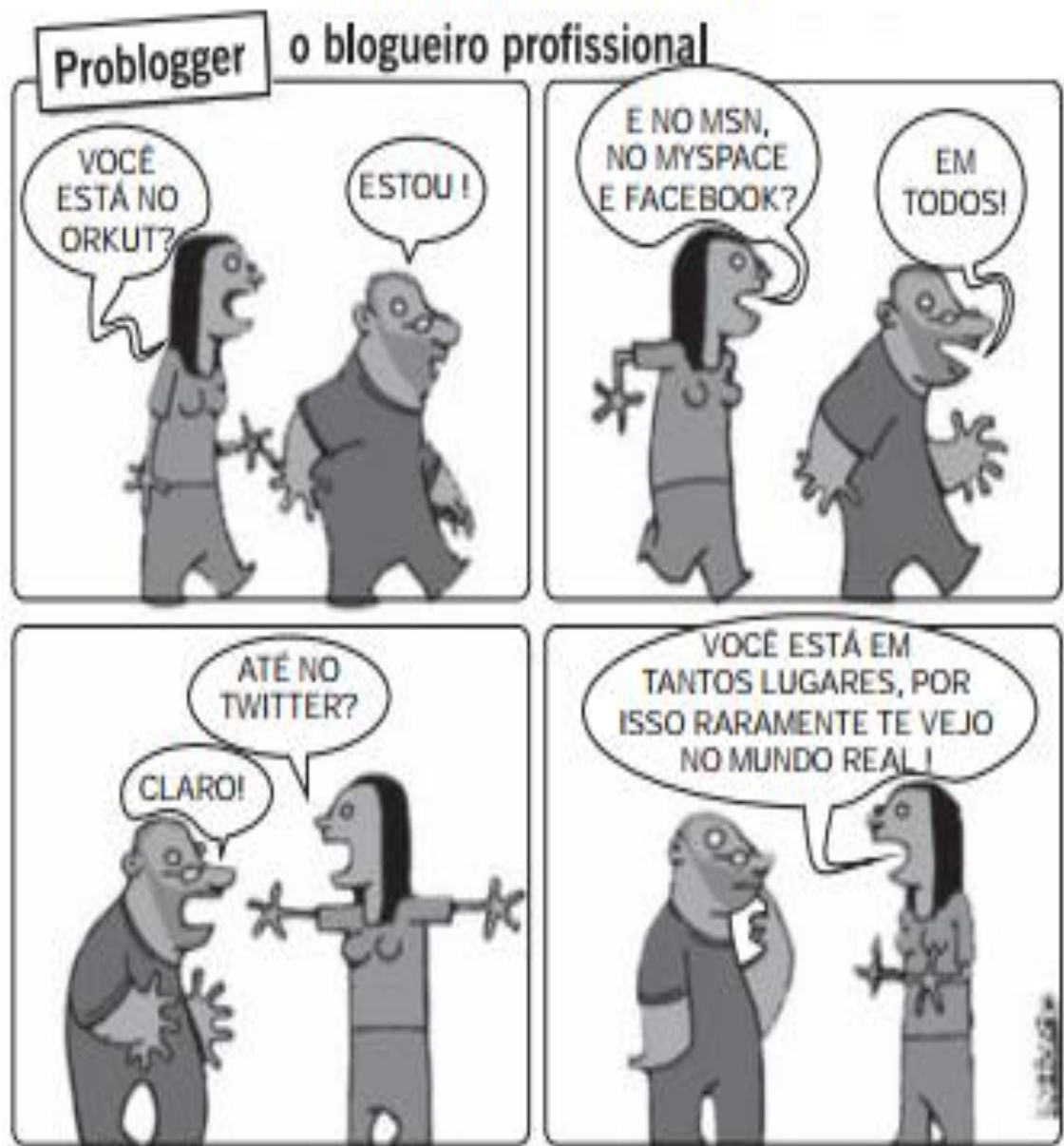
pediu em seu site: “Não matem os macacos! Eles são aliados da saúde no combate à febre amarela” (Czezacki, 2017).

O psiquiatra Claudio Martins afirma que há uma sensação de euforia gerada pelas *fakes news*, a sensação de saber de uma “novidade”. É essa sensação que cria o desejo de contar o que se sabe para outras pessoas, mesmo sem saber se o que está sendo disseminado é ou não verdadeiro. A sensação agradável é ainda mais intensa quando a *fake news* confirma opiniões, ideias, crenças, e juízos pessoais, o que gera identificação e aumenta o desejo de compartilhar.

Por outro lado, com o isolamento social a internet possibilitou que de alguma maneira a “normalidade” fosse restabelecida, evitando vários efeitos que o distanciamento pudesse gerar, como solidão, depressão, possíveis tentativas de suicídio etc.

As pesquisas mencionadas permitem concluir que o número de internautas cresceu muito durante a pandemia e que o tempo de permanência nas redes também aumentou, levando a uma nova realidade social: a hiperconectividade.

## Vida social sem internet?



Fonte: Captura de tela feita pela autora. Retirado do site: <https://www.mesalva.com>

Deslandes e Coutinho (2020) afirmam que a hiperconectividade se dá por meio de múltiplas maneiras, como mensagens de texto, vídeos, fotos, áudios, transmissões ao vivo, salas de reuniões, todos mecanismos que potencializam a interação entre as pessoas. Ainda de acordo com os autores, a hiperconectividade e a mobilidade da internet originaram um predicado na sociedade digital, a *espetacularização do eu*, isto é, a necessidade de os indivíduos terem um reconhecimento público midiático. Nas plataformas como Instagram, Twitter, Facebook, Tinder etc., a sociabilidade alcançada nos espaços digitais depende do modo como esse “eu” irá se apresentar para os “outros”. Com o objetivo de serem apreciados e amados, os sujeitos se submetem ao que a autora Sibilia (2016) chamou de “tirantias da visibilidade”.

A autora afirma que vivemos tempos em que as personalidades são convidadas a se expor, e a visibilidade se constrói por um novo jeito de ser, de estar e de existir nas sociedades ocidentais.

Debord (2003) esclarece, ainda, que a sociedade contemporânea tem como principal foco a imagem. São as emoções postadas no âmbito virtual que movimentam o mundo, é o que ele denomina como “sociedade do espetáculo”. As pessoas criam imagens de si tendo como objetivo atender a um padrão designado pelo contexto social, político, cultural e econômico. Ainda segundo o autor, na sociedade do espetáculo não há lugar para o diálogo efetivo, para o encontro entre indivíduos que visam se conhecer, que querem conversar sem representar, que têm a genuína intenção de estreitar laços verdadeiros (Buber, 1982).

De acordo com Turkle (2012), quando nos apresentamos nas redes sociais, o fazemos de maneira supérflua e então existe um sentimento de vazio, mesmo conectados com uma multidão de usuários nos sentimos sozinhos.

A hiperexposição é uma particularidade intrínseca da sociabilidade digitalizada. As interações entre os jovens nas redes sociais estão permeadas pela necessidade da aceitação e da aprovação do outro, que pode ser ou não conhecido.

Para Sibilia (2016, p 195):

A constante reafirmação do eu em suas complexas relações com o outro, a narrativa, a privacidade, a visibilidade, a instantaneidade, o culto à personalidade, a ficção, a solidão e o espetáculo, permite entender a transformação da intimidade em espetáculo como uma complexa relação entre o eu, os outros e nós no interior da cibercultura.

Pensemos então, todas essas condições em um período do desenvolvimento humano, que por si mesmo já é conturbado. Tognetta (2009), em sua obra “Perspectiva ética e generosidade” esclarece que na adolescência há uma necessidade de reconhecimento dos outros

e de se sentirem aceitos pelas pessoas, especialmente por aqueles que são referências para si. Seria justamente esse reconhecimento que pode proporcionar um conceito novo e positivo desse “eu” que está em constante desenvolvimento. Ainda de acordo com a autora, o pensamento do adolescente está em constante cinesia, ou seja, em *vir a ser* e que favorecerá a ele mesmo uma espécie de “*acabamento*”, como explicita a autora.

Por conseguinte, essas buscas e aspirações, metaforicamente, são como foguetes que acometem os jovens no desejo de serem melhores e constituírem uma representação simbólica de como se veem nos locais de convivência. Ao estabelecer esse pressuposto com as relações interpessoais virtuais, esses objetivos podem levar os adolescentes a idealizarem mais do que simplesmente a representação de si, podem inclusive levar à construção de imagens irreais.

De acordo com Bozza (2021), a aceitação digital é um ponto essencial para os jovens. Por meio de curtidas, postagens e compartilhamentos eles “apresentam” aos outros suas características pessoais, além de apresentarem aspectos relacionados à sua personalidade. Essas representações serão interpretadas pelos usuários, mas nem sempre serão condizentes com a realidade. A construção da autoimagem permeada por ferramentas tecnológicas tem como fruto a potencialização de um fenômeno específico da modernidade, o cuidado com o limite, a intimidade.



### 2.1.4 O limite nas redes interpessoais virtuais



Fonte: Captura de tela feita pela autora. Retirado da página: <https://www.gazetadopovo.com.br>

Para a filósofa alemã Hannah Arendt (1972), a sociedade moderna eliminou a diferença entre o que é público e o que é privado, ou seja, não há mais distinção entre o que pode ser compartilhado e o que precisa ser resguardado. O privado vai se tornando público, e crianças e jovens perdem o espaço seguro tão necessário para que desenvolvam sua intimidade. Então, qual é o limite a ser considerado no ambiente virtual?

La Taille (2000) abarca três grandes dimensões quando analisa o conceito de limite: *i*) pode representar aquilo que precisa ser transposto, tanto do ponto de vista para alcançar a tão almejada maturidade, quanto para caminhar em direção à excelência nos campos das nossas ações; *ii*) pode representar aquilo que precisa ser respeitado e não mais atravessado, seja para que se consiga viver bem ou para que outro assim o viva; e *iii*) pode determinar a fronteira da intimidade, ou seja, o domínio das outras pessoas sobre nossa intimidade.

As situações de agressão virtual são exemplos claros de rompimento de limites, pois é suspensa a preservação da intimidade, e a dignidade humana é desrespeitada.



**Fonte:** Captura de tela feita pela autora. Retirado do site: <https://www.diarioliberalidade.org>

Segundo Dempsey *et al.* (2011), a agressão virtual visa a provocar danos intencionais a uma vítima, ridicularizando-a, ameaçando-a ou humilhando-a. Mas também acontecem agressões bilaterais, quando há trocas de ofensas entre os usuários. Grigg (2010) acrescenta que agressões virtuais são comportamentos identificados pelas vítimas como hostis, aviltantes e maléficos.

Existem inúmeras formas de agressão virtual e, com o passar do tempo, vão aparecendo novas formas no mundo virtual.

Pesquisas realizadas por Garaigordobil, *et al.* (2020) mostram que vítimas de agressão no ambiente virtual podem apresentar sentimentos de solidão, tristeza, insegurança, depressão, ideação suicida – alguns, inclusive, cometem suicídio –, medo, baixa autoestima, fobias, problemas de desempenho acadêmico, frustração, irritabilidade, desamparo, distúrbios do sono, raiva. Esses sentimentos costumam se manter presentes a médio e longo prazo.

Com relação a quem pratica as cyberagressões, os pesquisadores relatam que podem apresentar instabilidade emocional, resistência em seguir normas, agressividade, ingestão de álcool e drogas, sentimentos de solidão, dependência de tecnologias, pessimismo. Em geral, são moralmente desengajados, ou seja, não interpretam suas ações como imorais (Bandura *et al.*, 1996).

O impacto das agressões virtuais torna-se ainda mais grave para a vida das vítimas devido a sensação de anonimato, ou seja, os atos violentos praticados nas redes não são facilmente identificados, o que impede que o alvo apresente alguma ação contra seu agressor. O anonimato gera uma sensação de poder e diminui muito a possibilidade de o autor enfrentar as consequências dos seus atos. (Avilés, 2013). Esse fenômeno – anonimato – pode facilitar as agressões. O sentimento de “não sabem quem eu sou” pode favorecer e encorajar as pessoas a cometerem ações que, se estas acontecem presencialmente, talvez não a incumbissem (Belsey, 2010). Este sentimento de invisibilidade pode favorecer comportamentos que gerem a outrem angústia, raiva, ódio, tristeza (Mason, 2008).

Bozza (2016) adverte sobre outros problemas potencializadores para as vítimas de agressão virtual: um é a permanência do conteúdo, tanto do ponto de vista do espaço como do tempo, pois mesmo deletados do cyberspaço, outros usuários podem copiá-lo, aumentando muito o sentimento de angústia das vítimas. Além disso, há a capacidade de disseminação e a velocidade dos conteúdos postados. Bozza (2016) aponta que é impossível mensurar a velocidade do compartilhamento nos espaços on-line, visto que tais publicações podem alcançar rapidamente múltiplos dispositivos móveis, como celulares, notebooks etc.

O alvo sofre e sente as agressões intensamente, mas elas podem passar despercebidas para as pessoas ao redor num primeiro momento, já que os prejuízos são emocionais. Além disso, a possibilidade da propagação de conteúdos causa um sofrimento constante. Uma vez postadas, as agressões virtuais se perdem no espaço on-line, não estão mais sob o controle de ninguém e, independentemente de quem seja o destinatário, não é possível saber quem a verá ou compartilhará. A esse espectador desconhecido, Boyd (2010) define como “audiência invisível”.

O fato é que a literatura já tem nomeado diferentes formas de cyberagressões e suas características. Passemos a elas.

## 2.2 Os problemas vividos na internet



**Fonte:** Captura de tela feita pela autora. Retirado da página: <https://brainly.com.br>

### 2.2.1 Fake News

Iniciamos por um problema de convivência virtual que vem aumentando consideravelmente em função da pandemia da Covid-19: as *fake news*. Este fenômeno é ocasionado por publicações de conteúdo ou informações ostensivamente falsas, alteradas, imprecisas, disseminadas nas redes com a intenção de promover a desinformação ou prejudicar pessoas e instituições (Bozza, 2016).

De acordo com Wardle e Derakhshan (2017), o termo “*fake news*” não é satisfatório para delinear a complexidade dos diversos tipos de desinformação propagados nas redes. Segundo a autora, há várias maneiras de criar conteúdos não confiáveis.

- 1) Sátira ou paródia: conteúdo criado sem intenção de prejudicar, mas com potencial para enganar.
- 2) Conteúdo enganoso: quando os dados são reais, mas são usados para levar a uma conclusão inadequada.
- 3) Conteúdo manipulado: quando imagens ou notícias são alteradas para passar mensagem diferente da original.
- 4) Conteúdo impostor: quando dados falsos são atribuídos a uma fonte conhecida. Acontece quando são citados estudos ou pesquisas que não existem.
- 5) Contexto falso: quando imagens ou falas são retiradas do contexto em que foram produzidas.
- 6) Conexão falsa: quando fotos, títulos ou legendas não estão de acordo com o conteúdo do texto.
- 7) Conteúdo fabricado: quando o conteúdo é 100% falso, criado com o objetivo de enganar o leitor.

Ademais, existem as *deepfakes*, que se referem a vídeos falsos, criados por meio de inteligência artificial, de pessoas públicas, falando ou agindo de maneira falaciosa.

O objetivo das *fake news* é influenciar os internautas, manipulando sua compreensão dos fatos e seus sentimentos em relação a acontecimentos, pessoas e ideias (Bozza, 2016).

Inúmeros cientistas, pesquisadores e profissionais da saúde se dedicaram veementemente e lutaram bravamente em busca de respostas sobre a Covid-19, buscaram compreender esse vírus e, principalmente, os tratamentos para a doença. Contudo, uma outra “força”, essa virtual, também lutou para disputar espaço com as conquistas e conhecimentos

desses profissionais. A disseminação de conteúdos falsos sobre a pandemia foi extremamente perigosa, especialmente porque são informações sem comprovação científica.

Muitas pessoas, por exemplo, acreditaram em tratamentos ineficazes e não comprovados pelos cientistas, duvidando da efetividade das vacinas. Segundo Teixeira (2018), as notícias falsas no campo da saúde prejudicam o Programa de Imunização Nacional e, de acordo com o levantamento do Ministério da Saúde, os números de imunização contra doenças no Brasil nunca estiveram tão baixos.

As autoras Posetti e Bontcheva (2020) criaram categorias temáticas para as *fake news* sobre a pandemia, como origem e propagação do vírus, estatísticas falsas e enganosas, impactos econômicos e sanitários da pandemia. Quanto à primeira categoria, “origem e propagação do vírus”, pode ser exemplificada pela declaração infundada de que “animais de estimação podem transmitir a Covid-19 aos humanos” (Marcondes, 2020). O Ministério da Saúde esclareceu que não há evidências acerca dessa informação, e não é possível afirmar que animais domésticos podem transmitir a doença aos seres humanos ou espalhar o vírus no ar. Também foi compartilhada a notícia falsa de que “somente pessoas sintomáticas transmitem a Covid-19” e de que “a ingestão de álcool protege contra a Covid”. Ambas as declarações foram desmentidas pelo Ministério da Saúde.

### **2.2.2 Shaming e linchamento virtual**

O shaming, que pode ser traduzido por “envergonhar”, é um sério problema de convivência virtual. Segundo De Vries (2015), trata-se de causar vergonha pública massiva a um indivíduo no espaço virtual. O objetivo é expor o alvo a uma situação depreciativa e humilhante com base em julgamentos de valor, que pode levar a outro problema: o linchamento virtual.

Freitas (2018) explica que os linchamentos acontecem quando um número significativo de usuários agride um alvo utilizando mensagens ofensivas. No Brasil, essas condutas vêm aumentando assombrosamente. Para Capanez (2015), são raros os sujeitos que têm consciência dos prejuízos que tais julgamentos podem gerar.

No ano de 2017, no mês de abril, a influenciadora digital Tarine Gulusian foi condenada pela justiça de São Paulo a pagar vinte e cinco mil reais a uma gerente de loja depois de difamá-la nas redes sociais alegando um péssimo atendimento. Ao entrar na loja, Gulusian colocou a filha pequena sobre um mostruário de vidro e pediu à babá que a acompanhava que fizesse uma foto com o celular. A gerente da loja solicitou à mãe que tirasse a criança de cima do mostruário,

receando que o vidro se quebrasse. Iniciou-se uma discussão. A influenciadora começou a gravar um vídeo falando sobre como estava sendo mal atendida e ofendeu a gerente, taxando-a de “péssimo ser humano”. Depois da publicação do vídeo nas redes sociais, a loja recebeu inúmeros telefonemas e mensagens hostis, o que levou à demissão da gerente – que também teve o perfil virtual bombardeado por mensagens desrespeitosas, ofensivas e humilhantes.

O exemplo é apenas uma situação entre as diversas que podemos encontrar nas redes sociais. Não raro, nos deparamos com situações em que pessoas, famosas ou não, são humilhadas, ofendidas, julgadas, recriminadas e ridicularizadas pelos usuários.

Podemos considerar que linchamentos não são situações inéditas, visto que são conhecidos pela humanidade há bastante tempo. O ponto que levantamos aqui é que no espaço virtual os linchamentos ganham alcance incalculável e, embora obviamente não levem a consequências físicas drásticas, como os linchamentos em praça pública, causam sérios comprometimentos emocionais.

### 2.2.3 Cancelamento virtual

Segundo Silva (2021), a cultura do cancelamento caracteriza-se por expor alguém nas redes sociais, e *a posteriori* esse indivíduo passa a ser rejeitado publicamente. O cancelamento pode ser temporário ou pode durar muito tempo. O objetivo é anular, eliminar, excluir o indivíduo das relações virtuais.

Uma das participantes da 21ª edição do *reality show* Big Brother Brasil, a rapper Karol Conká, foi eliminada com 99,17% dos votos do público. Após sua saída, a cantora perdeu contratos publicitários, seus shows foram cancelados e ela chegou a receber ameaças de morte.

A participante foi acusada, durante sua permanência no programa, de pressão psicológica sobre alguns participantes do programa. Dentro do programa ela era considerada uma das peças principais do grupo classificado como “gabinete do ódio”.

Suas condutas feriram princípios que sustentam a dignidade humana, ela demonstrou desrespeito, ausência de compaixão pelo estado emocional do outro e falta de generosidade. Suas ações foram compreendidas como desrespeitosas na ‘vida real’ e, justamente por isso, foi cancelada.

Nas palavras dela: “Me sinto uma coisa, como se fosse um negócio que as pessoas jogam para lá e para cá e tiram suas próprias conclusões”, afirmou Karol Conká numa entrevista dada ao *youtuber* Whindersson Nunes. A curitibana relatou que não superou os traumas vividos e que está sob acompanhamento médico.



Diante disso, é crucial que analisemos esse tipo de justiça que está atrelada às situações de cancelamento. Notadamente, é um comportamento que visa “olho por olho e dente por dente”, denominada justiça *retributiva* (Piaget, 1932). Esse tipo de justiça diz respeito à retribuição, ou seja, é definida pela proporcionalidade entre a ação e a sanção. A justiça retributiva é um nível de justiça ainda pouco elaborado. No entanto, a justiça *distributiva* alude à ideia de considerar a igualdade, do ponto de vista dos direitos e deveres, refere-se ao conceito de distribuição. É a partir das relações permeadas pelo respeito mútuo e pela cooperação que as noções de justiça vão se desenvolvendo.

The screenshot shows a social media profile for 'karolcomka\_cancelada'. At the top left is a back arrow, and at the top right are three dots. The profile picture is a circular image of a woman with red hair. To the right of the profile picture, the statistics are: 33 Publicações, 14,6 mil Seguidores, and 8 Seguindo. Below the profile picture, there is a red 'X' icon followed by the word 'CANCELDA' in red, and another red 'X' icon. Below this, it says 'Criador de vídeo' in grey. Then, there is a yellow warning icon followed by 'VAMOS NOS UNIR' and another yellow warning icon. Below that, it says 'Cada seguidor representa uma cancelada pra ela' with a brown muscle icon. Underneath is a link 'Ver tradução'. At the bottom of the profile section, there are three buttons: a blue 'Seguir' button, a white 'Mensagem' button, and a white button with a downward arrow. Below the profile section, there are three icons: a grid, a calendar, and a person. At the bottom, there are three video thumbnails. The first is a woman singing, with the text 'Karol cantando.' and 'Eu:'. The second is a woman with a yellow flag. The third is a group of people, with the text 'a flor de lis no enterro do pastor'.

Fonte: Captura de tela feita pela autora.

Os usuários que utilizam palavras ofensivas, de ataques ou críticas desrespeitosas no espaço on-line, são chamadas *haters* (odiadores). Bozza (2021) destaca que além dos *haters*, existem os *trolls* (ogros), cujo objetivo é afligir os usuários, deixando-os nervosos ou indignados. Para Buckels *et al.* (2014), existem quatro elementos que representam as principais características do comportamento dos *trolls*: narcisismo, psicopatia, sadismo e maquiavelismo.

#### **2.2.4 Discurso de ódio**

Silva *et al.* (2011) afirmam que os discursos de ódio são mensagens que visam discriminar e inferiorizar pessoas ou grupos de pessoas que têm características comuns. A organização da SaferNet Brasil esclarece que discursos de ódio têm como alvo grupos específicos por fatores como etnia, raça, gênero, opção religiosa, orientação sexual etc. Até o ano de 2019, a SaferNet Brasil recebeu 2.263.060 denúncias de conteúdos com homofobia, racismo, intolerância religiosa, incitação à violência, entre outros. Esse número pode ser ainda maior se considerarmos que ele contempla apenas situações que foram denunciadas.

De acordo com a SaferNet (2021) é preciso entender claramente que o exercício da liberdade de expressão é direito irrevogável das sociedades democráticas, não pode suplantiar os princípios éticos de convivência social. É imprescindível que a expressão de pensamentos, ideias e opiniões seja exercida de maneira consciente e responsável. No entanto, essa liberdade de expressão está separada por uma linha tênue, ou seja, há de se considerar que há um limite que resguarda integridade moral dos sujeitos, quando esse limite é ultrapassado a “liberdade de expressão” torna-se discurso de ódio.

Não podemos deixar de mencionar os indivíduos que se colocam como “juízes” na internet, o “tribunal da internet”. As redes viraram palco de apontamento alheio, de julgamento, sem considerar esse outro, e sendo constantemente julgado por suas postagens. Como diria Monica Lewinsky, numa conferência para a Revista Forbes: “Essa pressa por julgar, promovida pela tecnologia, cria multidões de atiradores de pedras virtuais”.

#### **2.2.5 Cyberteasing**

Bozza (2016) esclarece que cyberteasing refere-se à incapacidade de reconhecer que determinadas postagens podem ocasionar consequências maléficas para o alvo, ainda que não haja a intenção de ferir. A autora esclarece: o que diferencia essa situação das demais é que não

há a intenção de ferir, como os memes, porém quem recebe esses conteúdos não os avalia dessa maneira, enxergando-os como provocações.

### **2.2.6 Cyberstalking**

O cyberstalking refere-se à agressão marcada pela utilização de ferramentas tecnológicas para perseguir de forma obsediante determinada pessoa, exercendo algum tipo de controle sobre sua vida (Truzzi, 2009).

Pereira e Matos (2015) afirmam que a intenção, a persistência, a indesejabilidade estão presentes tanto em ações rotineiras, como postar algo supostamente inofensivo na rede social do outro, como em ações graves que intimidam.

### **2.2.7 Cybergrooming**

Este tipo de agressão virtual consiste em ações desempenhadas por adultos que utilizam as redes sociais para estabelecer algum tipo de conexão emocional com crianças e adolescentes e, posteriormente, cometer abusos sexuais. Carvalho (2011) complementa que esses atos pedófilos podem ir desde a apreciação de fotos e filmes até estupros.

A pornografia infantil é um dos problemas mais graves do espaço virtual. Segundo os dados divulgados pela SaferNet (2021), as denúncias contra atos dessa natureza aumentaram 33,45% no ano de 2021.

Entre os meses de janeiro a abril de 2021, a SaferNet Brasil registrou 15.856 denúncias relacionadas à pornografia infantil, sendo que 7.248 foram removidas por indício de crime. O número apresenta um crescimento de mais de 33% nas denúncias em relação ao mesmo período do ano passado. No primeiro ano de isolamento social, causado pela Covid-19, foram mais de 98 mil denúncias anônimas de conteúdos de pornografia infantil, recorde histórico desde o ano de 2006.

O presidente da SaferNet, Thiago Tavares, afirma no site da organização que:

A pandemia provocou e continua a provocar mudanças abruptas na rotina das famílias. As crianças ficaram muito tempo on-line e expostas a situações de risco, agravado pelo fechamento das escolas, que sempre serviram como uma importante rede de apoio e prevenção à violência sexual.

Outros dados, divulgados pela Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos (ONDH) no ano de 2020, relatam que o “Disque 100” registrou 23.351 denúncias de violência sexual (estupro, abuso, assédio e exploração), tendo um aumento de mais de 23% em relação aos registros do ano anterior.

Durante a pandemia, segundo os dados da Central Nacional de Denúncias de Crimes Cibernéticos, apurados pela SaferNet do Brasil, dobrou o número de crimes sexuais contra crianças e adolescentes. Houve um crescimento de 102% do número de denúncias de abuso online contra crianças e jovens no ano de 2020, comparado ao ano de 2019. Além disso, o número de pedidos de ajuda nesses canais também aumentou consideravelmente.

De acordo com a SaferNet, entre 1º de janeiro e 31 de outubro de 2022, foram 96.423 denúncias de pornografia infantil contra 88.457 no mesmo período do ano anterior.

Uma organização brasileira, a Childhood Brasil, que faz parte da World Childhood Foundation, instituição internacional criada em 1999, atua há treze anos no combate à prevenção da exploração e do abuso sexual infantil. A organização já desenvolveu mais de cem projetos, envolvendo sessenta organizações, defendendo e apoiando mais de 1,5 milhão de pessoas, entre crianças e adolescentes, seus familiares e profissionais de diversas áreas.

A missão da Childhood é defender os direitos das crianças e dos adolescentes, criando programas cujo objetivo é resguardar a integridade física, psicológica e moral dos jovens contra a violência sexual. Através de uma cartilha, a organização ajuda pais, responsáveis e educadores a identificar perigos vindos da internet, e lista os cuidados que devem ser tomados a fim de tornar os espaços virtuais mais éticos e seguros.

### 2.2.8 Sexting

Outro grave problema de agressão virtual é o *sexting* e que vem ganhando destaque, especialmente entre os adolescentes.

Segundo Figueiredo (2016), o termo foi usado pela primeira vez em 2005 no *Sunday Telegraph Magazine*. No Brasil, a primeira definição foi dada pela SaferNet, sendo *sexting* uma junção de duas palavras: *sex* (sexo) e *texting* (envio de mensagens via celular).

Barros *et al.* (2014) referem-se ao *sexting* como algo que nasce no século XXI, e o caracterizam como uma ação sociocultural que incide em enviar para alguém fotos, vídeos, mensagens, de conotação sexual, por meio das tecnologias digitais.

Del Rey *et al.* (2019) esclarecem que há dois tipos: *sexting* primário e *sexting* secundário. No primeiro, há troca de imagens íntimas sem que elas sejam compartilhadas em

massa. Já no segundo, o conteúdo íntimo é espalhado, ou seja, é enviado para além do destinatário almejado. O *sexting* primário tende a ser consensual, mas pode haver exceções, como em situações de *sextorsão*<sup>4</sup>; no *sexting* secundário não há consentimento do alvo.

Um recente estudo publicado por Madigan *et al.* (2018) aponta que o *sexting* é uma atividade cada vez mais frequente entre os jovens. A situação é extremamente preocupante, visto que um em cada oito jovens divulgam imagens íntimas com outros usuários sem a permissão do remetente inicial.

O *sexting* não consensual tem consequências na vida de quem é exposto e, normalmente, traz implicações distintas para as meninas e os meninos. Para as meninas, considerando a tradição conservadora da sociedade, a situação as torna alvo de ofensas e humilhações, prejudicando a reputação das jovens. De acordo com o estudo supracitado, os meninos tendem a vivenciar a situação como positiva, podendo ser celebrados pelos pares.

Uma pesquisa realizada por Barros *et al.* (2014), que tinha como objetivo analisar enunciações feitas em postagens, blogs, reportagens e comentários de leitores, além de investigar as condições de emergência do *sexting*, revelou que a exposição da sexualidade tem sido vista pelos jovens como uma maneira de ganhar visibilidade e de criar o sentimento de pertencimento ao grupo de pares. A pesquisa também apurou que a prática está na maioria das vezes relacionada às instituições escolares, ou seja, muitas situações acontecem no interior das escolas ou têm algum tipo de repercussão nesse espaço.

Outro estudo, desenvolvido por Temple *et al.* (2014), verificou que embora algumas diferenças sejam observadas em relação a sexo, idade e etnia, a prática prevalece mesmo entre os adolescentes. A pesquisa concluiu que mais de um quarto dos adolescentes já enviaram fotos íntimas a outro adolescente. Outro dado importante é que as meninas vivenciam mais situações de risco com relação ao comportamento sexual.

Atrelado a esse fenômeno existe outro semelhante conhecido como “vingança pornô”, que consiste em divulgar nas redes virtuais vídeos e fotos de conteúdo sexual de alguém com quem se estabelecia algum tipo de relacionamento amoroso. Nesses casos não há a intenção de obter benefício sexual, mas de trazer danos a vítima.

Segundo a SaferNet do Brasil, em seu canal on-line de ajuda<sup>1</sup>, no ano de 2017 houve quase trezentos pedidos de auxílio sobre *sexting*, sendo que a maioria foi feito por mulheres.

---

<sup>4</sup> Ameaça de divulgação em massa de imagens íntimas para forçar alguém a fazer algo – ou por vingança, ou para extorsão financeira. É uma forma de violência grave que pode levar a consequências extremas como o suicídio (SAFERNET, 2017). Mais informações disponíveis em: <https://new.safernet.org.br/content/o-que-é-sextorsão>.

Ainda de acordo com a organização, os casos que envolvem *sexting* é a terceira solicitação mais recorrente.

O relatório “Violência, suicídio e crimes contra a honra de mulheres na internet”, da Secretaria da Mulher da Câmara dos Deputados, apontou que, entre os anos de 2015 e 2017, 127 mulheres e meninas se mataram no Brasil devido à exposição on-line.

Segundo pesquisa nacional desenvolvida pelo UNICEF (2019b) com 14 mil meninas de 13 a 18 anos, o *sexting* faz parte da vida das adolescentes, porém elas não têm conhecimentos de como podem se proteger de “vazamentos” das imagens nas redes virtuais. Além disso, não têm apoio nem na família nem na escola.

Das 14 mil meninas da pesquisa, 35% já mandaram fotos ou vídeos íntimos a alguém; mais de 70% já receberam imagens íntimas sem pedir; 80% receberam pedidos para enviar imagens nuas; e menos de 20% disseram ter solicitado imagem de nudez a alguém. Cinquenta e cinco por cento relataram que a prática acontece pelo aplicativo WhatsApp, e 25% disseram que acontece pelo Snapchat.

A pesquisa também concluiu que dificilmente as adolescentes falam sobre o tema com os responsáveis: 70% das meninas nunca conversaram com a família, preferindo emudecer ou falar somente com os colegas. O ponto é que os pares não têm condições para tratar de problemas dessa gravidade. A grande maioria das meninas não conhece qualquer rede de proteção que auxilie vítimas em casos de vazamento de imagens íntimas sem assentimento. Somente 6% conheciam canais de ajuda. Quando interrogadas sobre a atuação da escola, 70% relataram que o tema nunca havia sido discutido em sala de aula, mostrando que conteúdos tão importantes para a formação dos jovens, especialmente com o avanço da tecnologia e com o aumento da permanência do tempo que os adolescentes ficam na internet, não têm sido incluídos no currículo escolar.

Nesse sentido, é necessário que os jovens sejam preparados para atuar, uma vez que são eles quem têm conhecimento quando tais situações acontecem.

Em concordância, Tognetta, Souza e Lapa (2019) elucidam que uma das maneiras que as instituições escolares possuem para intervir em casos de bullying presencial ou virtual, ou outras formas de violências entre pares, se dá com a implementação das Equipes de Ajuda. Diversos estudos, como os de Cowie e Wallace (2000) e Cowie e Fernández (2006) mostram a potência dos sistemas de apoio entre pares para o progresso da convivência presencial e virtual.

As Equipes de Ajuda chegaram no Brasil em 2015, trazidos pela pesquisadora Luciene Tognetta, e correspondem a grupos de referência na instituição escolar, em que os jovens têm a oportunidade de buscar ajuda quando necessário. Esse programa tem como objetivo formar

as alunas e os alunos para que se tornem responsáveis por específicas ações junto a seus pares, como escuta, apoio, ajuda, acolhimento, com o desígnio de desenvolver uma convivência ética.

Pesquisas realizadas por Tognetta, Souza e Lapa (2019), apontam que há um índice mais baixo na frequência de tipos de bullying em escolas que possuem esse tipo de Sistema de Ajuda entre Iguais (SAI). Outra pesquisa feita por Bonfim (2019) mostra uma maior aderência a valores morais, além de evidenciar uma significativa melhoria na qualidade das relações interpessoais nas instituições com Equipes de Ajuda (Tognetta *et al.*, 2020). Para saber mais consultar: [www.somoscontraobullying.com.br](http://www.somoscontraobullying.com.br)

### 2.2.9 Cyberbullying

O cyberbullying é um tipo de cyberagressão realizada normalmente por pares conhecidos do alvo. No entanto, nem sempre é simples caracterizar uma cyberagressão como cyberbullying, porque depois que as agressões estão instauradas se torna muito difícil identificar o autor do problema e determinar se é um par ou apenas um conhecido do alvo.

Segundo Dempsey *et al.* (2011), o cyberbullying se caracteriza por comportamentos agressivos, ameaças, insultos, difamações, maus-tratos intencionais entre pares no âmbito digital. Pode ser considerado como uma extensão das situações do bullying, sendo nomeado de bullying virtual (Bullen; Harré, 2000) ou, bullying eletrônico (Shariff, 2011).

Avilés (2009) afirma que o fenômeno é uma forma de assédio feito por meio de dispositivos tecnológicos, como os celulares e a internet, a fim de agredir uma pessoa. Embora suas características se assemelhem à de outros problemas de agressão virtual, o cyberbullying apresenta um ponto importante que o distingue dos outros problemas, as ações violentas acontecem numa relação entre pares, ou seja, sujeitos que apresentam o mesmo poder de influência.

A pesquisadora Tognetta (2009), no mesmo sentido, ressalta que o que faz o cyberbullying demasiadamente cruel é o fato de envolver diretamente o sentimento de pertencimento, já que quem comete o cyberbullying são os pares conhecidos.

No decorrer deste capítulo vimos que há vários tipos de agressões que contêm insultos, provocações, intimidações, ameaças, entre outras – todas denominadas como cyberagressão, e podem ser realizadas por pessoas desconhecidas que não pertencem ao mesmo grupo social dos alvos. Assim, não podem ser classificadas como cyberbullying, ao menos no início da agressão.

De qualquer forma, todas as cyberagressões causam um sofrimento ainda maior aos alvos por causa do efeito multiplicador e do poder de disseminação existentes no ciberespaço.

Os dispositivos tecnológicos, como celulares, câmeras fotográficas e os ambientes sociais são utilizados para produzir, veicular e espalhar conteúdos de ofensas, humilhações e violências psicológicas, provocando um enorme constrangimento e sofrimento aos alvos.

Inúmeras investigações ressaltam que sintomas de depressão são comuns em alvos de bullying, tanto nos que ocorrem em espaços físicos quanto no espaço on-line. Todavia, uma pesquisa realizada por Mitchell *et al.* (2007) concluiu que a depressão é 2,5 vezes maior nos adolescentes que vivenciaram a vitimização eletrônica.

No Brasil, no ano de 2010, os índices de cyberbullying se mostraram preocupantes: entre os cinco mil estudantes entre 10 e 14 anos participantes de uma pesquisa nacional (PLAN, 2010), 17% já tinham sido alvo de cyberbullying. Ademais, é preciso salientar que naquela época as plataformas não eram tão utilizadas como hoje em dia.

Abramovay *et al.* (2016), em estudo feito com 6.709 estudantes de 12 a 29 anos em sete capitais brasileiras (Maceió, Fortaleza, Vitória, Salvador, São Luís, Belém e Belo Horizonte), concluíram que as situações de cyberbullying superaram a incidência de outros tipos de violência escolar, como violência física (13,1%), roubo/furto (25,1%), ameaça (20,9%) e violência sexual (1,6%). Os números apontaram que o cyberbullying aconteceu com 27,7% dos estudantes entrevistados.

Uma recente pesquisa realizada em Portugal apontou que 7,6% dos jovens participantes respondem “sim” quando indagados se já foram vítimas de cyberbullying no último ano, e metade (3,6%) assegura ter praticado cyberbullying no mesmo período (Matos *et al.*, 2009).

Em pesquisa realizada pela UNICEF (2019a), com mais de 170 mil participantes de trinta países, 37% dos jovens brasileiros asseveraram ter sido alvo dessas situações. Ainda de acordo com esse estudo, 36% afirmaram ter faltado às aulas após ter vivenciado agressões on-line.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020), durante a pandemia causada pelo coronavírus, os problemas de agressões virtuais aumentaram significativamente, considerando o aumento de permanência nas redes sociais.

Em uma pesquisa realizada entre outubro de 2019 e março de 2020 pela Tic Kids *Online* com mais de três mil crianças e adolescentes entre 9 e 17 anos e seus pais ou responsáveis, mais de 60% dos entrevistados disseram que percebem discriminação na internet uma vez por dia. Esse estudo mostrou que as meninas estão mais propensas a sofrer algum tipo de violência na internet: uma em cada três (31%) disseram que foram tratadas de maneira humilhante. O índice diminuiu para 24% quando se trata dos meninos.



De acordo com os dados da SaferNet Brasil, dos 232 atendimentos sobre o tema no ano de 2020, 161 se dirigiam ao público feminino e 71 ao masculino.

É preciso lembrar que todas as agressões virtuais descritas até aqui, e qualquer outra que possa vir a surgir, não são resultados diretos do uso das tecnologias, elas são reproduções de condutas que existem fora das telas dos computadores há milhares de anos, ou seja, os comportamentos dos seres humanos caminham em direção ao mundo on-line e são potencializados pela sensação de impunidade e anonimato existentes nas redes sociais. O que acontece na internet também pertence às relações presenciais, ou seja, as pessoas são reais, o desejo de pertencimento é real, a necessidade de se ver como um ser humano de valor, ou seja, essa busca de se superar, um imperativo intrínseco aos seres humanos, caminha em direção às telas dos dispositivos eletrônicos (Tognetta, 2009).

Ao encontro desse imperativo, Adler (1935) expõe que todo ser humano possui um sentimento de inferioridade e, por isso, uma das grandes motivações das ações humanas é a expansão de si, agente do desenvolvimento. É justamente nessa busca incessante da expansão de si que floresce as imagens de como eu me vejo e como quero que as pessoas me vejam, isso porque todos os seres humanos querem se ver como uma pessoa de valor, almejando representações que lhes permitam ter uma boa imagem sobre si mesmos.

Mas se os comportamentos agressivos da humanidade podem se espelhar nas redes virtuais, acreditamos que condutas pautadas pela sensibilidade também possam caminhar para as relações on-line. É o que trataremos no próximo capítulo. Contudo, passemos a um último tópico importante ao se tratar ainda das cyberagressões.

### 2.3 Espaços on-line podem ser considerados “terra sem LEI?”



Fonte: Captura de tela feita pela autora. Retirado do: <https://twitter.com>

Iniciamos com algumas indagações: as redes sociais podem ser consideradas “terra de ninguém” ou “terra sem leis?” “É um lugar onde ninguém pode me encontrar?” “Há consequências legais na internet?”

É preciso desmistificar esse pensamento pautado no senso comum de que o âmbito virtual é “terra sem lei”; é preciso compreendê-lo como um lugar de direitos e deveres. O cyberspaço é gerador de muitas inquietações do ponto de vista jurídico. Há leis que têm como objetivo assegurar os princípios que devem permear as relações interpessoais no meio on-line, considerando que a internet é mais um espaço de convivência, de interação social, um espaço coletivo, contudo mediado pelas tecnologias.

No ano de 2012, no mês de novembro, foi publicada a Lei nº 12.737, que modificou o Código Penal brasileiro, adicionando os artigos 154-A, 154-B, 266 e 298 para a punição dos crimes cometidos na internet.

A lei, que se tornou conhecida como “Lei Carolina Dieckmann”, tem por objetivo punir pessoas que invadam dispositivos alheios visando roubar informações, destruí-las ou deturpá-las. Apesar de ganhar um espaço maior após o caso de invasão ter ocorrido com a atriz Carolina Dieckmann, por isso o nome da lei, o texto já era pleiteado pelo sistema financeiro em função do número significativo de denúncias de golpes e roubos de senhas na internet.

A Lei nº 12.735/12 se refere a ações praticadas contra sistemas informatizados. Foi essa lei que deu origem às delegacias especializadas em crimes cibernéticos.

É considerado crime na internet quando o autor atribui à vítima a autoria de um crime tendo ciência que este é inocente; quando uma situação insulta a reputação de outrem, não interessando se o fato é verídico ou não; quando qualificações negativas ou defeitos são atribuídos às vítimas. Os crimes mais comuns na internet são: ameaça (art. 147); calúnia (art. 138); difamação (art. 139); injúria (art.140) e falsa identidade (art. 307).

Em 2014, foi sancionada pela ex-presidente Dilma Rousseff, a Lei nº 12.965/14, conhecida como Marco Civil da internet (Anexo 1). Essa lei protege os dados pessoais e a privacidade dos internautas. Somente em situações extraordinárias, mediante ordem judicial, pode acontecer quebras de dados e acesso às informações particulares presentes nas redes sociais.

Com relação à pornografia infantil, o Estatuto da Criança e do Adolescente se apoia nos artigos 241 e 241-A.

**Art. 241.** Vender ou expor à venda fotografia, vídeo ou outro registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente: (Redação dada pela Lei 11.829, de 2008).

A pena para essas situações é de quatro a oito anos de reclusão, além da multa.

**Art. 241-A.** Oferecer, trocar, disponibilizar, transmitir, distribuir, publicar ou divulgar por qualquer meio, inclusive por meio de sistema de informática ou telemático, fotografia, vídeo ou outro registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente: (Incluído pela Lei 11.829, de 2008).

Nesses casos a pena é de três a seis anos de reclusão, e multa.

Com o objetivo de punir os responsáveis por situações de *sexting* – exposição da intimidade sem autorização, especialmente em casos de pornografia de vingança, que incide em tornar pública a imagem íntima de ex-parceiros –, foram criados projetos de lei como a Lei Maria da Penha virtual, que sugere modificações a fim de que a violação da intimidade da mulher nas redes sociais seja tipificada como violência doméstica e familiar.

Outro projeto, proposto pelo senador Romário de Souza Faria (PSB/RJ), solicita que seja adicionada ao Código Penal uma cláusula que criminaliza a divulgação de fotos ou vídeos de conteúdos pautados em cenas de nudez ou ato sexual, sem permissão da vítima.

A Lei nº 13.718/18, que alterou o Código Penal para tipificar os crimes de importunação sexual, sancionada pelo ministro do Superior Tribunal Federal, Dias Toffoli, prevê que vender ou compartilhar imagens, vídeos, pornografia ou nudez sem autorização é crime no Brasil. A pena é de um a cinco anos de prisão. Nas mesmas penas incorre quem divulga cenas de estupro.

Os crimes cibernéticos no Brasil aumentaram muito durante a pandemia. No ano de 2020, o registro de denúncias calculou mais de 156 mil casos, segundo os dados divulgados pela Central Nacional de Denúncias Cibernéticas, um número muito superior ao apresentado no ano de 2019, quando foram registrados 75.428 casos.

Só os crimes relacionados à pornografia infantil somaram mais de 98 mil denúncias em 2020, sendo considerado o delito mais praticado. Situações que envolveram racismo e discriminação estão em segundo lugar.

Em 2021, entrou em vigência uma regra que aumentou a duração das penas para até oito anos de reclusão, especialmente para quem comete crimes de *phishing* (golpes financeiros na internet).

Cabe complementar que em Portugal foi desenvolvida uma Carta Portuguesa de Direitos Humanos na Era Digital, validada na Assembleia da República e divulgada em 17 de maio de 2021, entrando em vigor sessenta dias após a data da publicação. Essa carta tem como foco garantir a proteção de um conjunto de direitos, liberdade e garantias que visa a proteção

dos usuários da internet. Diante dos conteúdos contemplados na carta, ressaltamos o direito à privacidade nos ambientes digitais e direito à segurança no cyberspaço. Apresentamos a carta na íntegra no Anexo 2.

Em 2015, o governo brasileiro divulgou um canal exclusivo para as vítimas do âmbito virtual, o Humaniza Redes. O programa tem como objetivo receber denúncias de casos que violam os direitos humanos na internet, como: xenofobia, homofobia, pornografia infantil, racismo, violência, neonazismos, discriminação contra a mulher, crimes contra a vida e tráfico de pessoas. Com relação às denúncias de cyberbullying, o Humaniza Redes designou uma parceria com a SaferNet para que pessoas em sofrimento possam ser atendidas por profissionais especializados, como psicólogos.

É possível contar também com o apoio de outros canais de ajuda. Apresentamos algumas sugestões de canais de apoio no Anexo 3.

Recentemente, foi apresentada no Congresso Nacional a minuta de um decreto pelo ministro do turismo, Gilson Machado, cujo objetivo será impedir as redes sociais de excluírem conteúdos sem decisão judicial, dificultando o combate ao comportamento ilícito e prejudicial nas redes. Isso potencializa os riscos à segurança dos usuários do Brasil na internet. A minuta de novo decreto presidencial afeta a luta, o empenho e a dedicação, tanto do ponto de vista nacional quanto internacional na aplicação de políticas e tecnologias de identificação de abusos, resultando em retrocesso das conquistas da última década que procuraram tornar a internet um espaço mais ético, seguro e saudável para crianças e jovens. O decreto dificulta significativamente a utilização de tecnologias específicas, desde a mais sofisticada até as intermediárias, que podem reconhecer imagens de abusos sexuais antes mesmo de serem publicadas e impedir que sejam viralizadas, prevenindo que comportamentos criminosos aconteçam.

Em contrapartida, o deputado Leo Brito ressalta que este decreto viola o Marco Civil da Internet, pois, segundo o deputado, a liberdade de expressão não pode ser absoluta. Em suas palavras: *“A internet não é terra sem lei, ela não pode ser espaço para a reprodução de racismo, de machismo, de xenofobia, de fake news, de desinformações. Tem gente morrendo no País por conta de fake news, porque não tomaram vacina”*. Ainda reforça que a ciência deve ser respeitada nas redes sociais virtuais.

Conforme uma pesquisa feita pela Tic Kids *Online* Brasil 2019, do CETIC.br, 43% das crianças e dos adolescentes brasileiros entre 9 a 17 anos identificaram situações de discriminação nas redes sociais, e 7% da população dessa faixa etária afirmaram ter se sentido discriminados.

Calhau e Rezende (2020) apontam, em uma pesquisa realizada recentemente, que com o aparecimento das primeiras três leis federais (13.185/15, 13.277/16 e 13.663/18) que versam sobre o bullying e cyberbullying no Brasil nos anos de 2015 a 2018, a omissão culposa das instituições escolares em não realizar as ações apresentadas pela lei ocasiona danos para toda a comunidade escolar, que fica descuidada e desprotegida por não obter um programa efetivo de prevenção e intervenção aos casos de cyberbullying. Calhau (2020) explica que o cyberbullying é considerado um ato ilícito civil de importante gravidade para os sujeitos envolvidos, além de ter trazido grandes preocupações para as instituições escolares. Reforça que em hipótese alguma pode ser admitido, justamente por ser um ato que fere seriamente a dignidade dos seres humanos.

### **2.3.1 O papel das instituições escolares**

Entendemos que a orientação parental, mesmo sendo importante, muitas vezes não é suficiente para educar as crianças e jovens para um uso seguro, consciente e ético das redes sociais, visto que apenas tal monitoramento não dá conta de promover a formação moral desses sujeitos.

Dados revelados pelo relatório *Tic Kids Online*, 2019, advertem que entre os brasileiros de 9 a 17 anos 78% asseguraram que enviam mensagens em aplicativos sem supervisão dos familiares; 77% têm permissão de assistir a vídeos e filmes on-line sem nenhum tipo de orientação por parte dos adultos; e 75% utilizam a internet sozinhos. E mais, 42% dos entrevistados já estabeleceram contato on-line com alguém que não conheciam (27% dessas comunicações foram feitas pelas redes sociais e 21% por meio de plataformas de mensagens on-line). O relatório aponta que 22% explicitaram terem encontrado pessoalmente com pessoas que conheceram na internet.

Uma recente pesquisa realizada por Tognetta *et al.* (2022), com duas diretorias de ensino do Brasil (essa pesquisa será apresentada com maiores detalhes na metodologia), mostrou que dos 1923 adolescentes entrevistados quase 40% das alunas e alunos responderam já terem sido insultados.

Esse dado mostra a pertinência das instituições escolares educarem os jovens para o uso consciente na internet, quais limites devem construir, a quem pedir ajuda quando for necessário, onde podem denunciar, até onde podem ir para que a dignidade humana não seja ferida, ou seja, promover uma intensa, urgente e importante reflexão sobre os benefícios e os riscos que este meio pode apresentar.

A posteriori, percebemos que muitos dos problemas que acontecem no espaço virtual repercutem nas relações presenciais, principalmente dentro do ambiente escolar, o que pressupõe a importância de as instituições intervirem urgentemente nos diferentes problemas de convivência que se manifestam no cyberspaço.

Portanto, é vital que as escolas implementem no currículo espaços de troca entre os pares, de escuta, de diálogo. Ora, se não nas escolas, onde mais as crianças e os jovens podem vivenciar tantas situações entre os pares e experimentar trocas de perspectivas? Lembrando Piaget (1932), a cooperação é o remédio para a superação de um pensamento que exclui, que desrespeita o outro. No sentido piagetiano, `cooperar` se refere a “co-operar”, ou seja, “operar com” ou “pensar com”. É por esse motivo que práticas que se dispõem a formar para valores morais se utilizam de ferramentas como assembleias, rodas de conversa, debates, e mesmo nas intervenções aos conflitos, se insiste tanto que os envolvidos possam falar do que pensam para que, coordenados perspectivas e sentimentos, se chegue a soluções mais equilibradas. Assim, cooperação não quer dizer acordo, mas sim uma discussão equilibrada em que cada pessoa pode expor seus sentimentos e suas opiniões e considerar as perspectivas alheias (Menin, 1996).

Colocar-se no lugar do outro e perceber seus sentimentos e os dos outros, pode propiciar a construção de espaços de convivência presenciais mais respeitosos e, por conseguinte, que alunos e alunas consigam também fazê-lo em âmbitos virtuais, ainda que neste ambiente (virtual) nem sempre se sabe quem pode estar do outro lado e, portanto, as relações tendem a horizontalidade.

Nas relações virtuais, mais do que pensar nas situações de cyberagressão, é preciso que as escolas levem os alunos e as alunas à reflexão do que significa `cyberconvivência`, ou seja, conjecturar sobre a possibilidade de construir relações virtuais mais justas, respeitosas e empáticas e, sobretudo, que se indignem com situações de humilhações, desrespeito ou ofensas.

Tais ações dizem respeito também ao cumprimento da Lei nº 13.185, que foi sancionada no ano de 2015 e estabeleceu o *Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying)* em todo o território nacional. De acordo com a lei, é dever das instituições escolares, clubes, agremiações a adotarem medidas tanto do ponto de vista do combate, quanto da prevenção de situações de intimidação entre pares. Além disso, determina que seja feita a capacitação de docentes e equipes pedagógicas para implementação de ações de prevenção e solução do problema, bem como a orientação a pais e familiares. Seus objetivos em destaque:

I – Prevenir e combater a prática da intimidação sistemática (bullying) em toda a sociedade;

- II** – Capacitar docentes e equipes pedagógicas para a implementação das ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema;
- III** – Implementar e disseminar campanhas de educação, conscientização e informação;
- IV** – Instituir práticas de conduta e orientação de pais, familiares e responsáveis diante da identificação de vítimas e agressores;
- V** – Dar assistência psicológica, social e jurídica às vítimas e aos agressores;
- VI** – Integrar os meios de comunicação de massa com as escolas e a sociedade, como forma de identificação e conscientização do problema e forma de preveni-lo e combatê-lo;
- VII** – Promover a cidadania, a capacidade empática e o respeito a terceiros, nos marcos de uma cultura de paz e tolerância mútua;
- VIII** – Evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos e instrumentos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança de comportamento hostil;
- IX** – Promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, com ênfase nas práticas recorrentes de intimidação sistemática (bullying), ou constrangimento físico e psicológico, cometidas por alunos, professores e outros profissionais integrantes de escola e de comunidade escolar.

Fica evidente a necessidade de as escolas brasileiras promoverem discussões e espaços de reflexão com os alunos e alunas. É fundamental investir, com absoluta prioridade, na educação virtual, a fim de que crianças e jovens possam pensar sobre uma convivência ética, segura, saudável e empática nas relações virtuais.

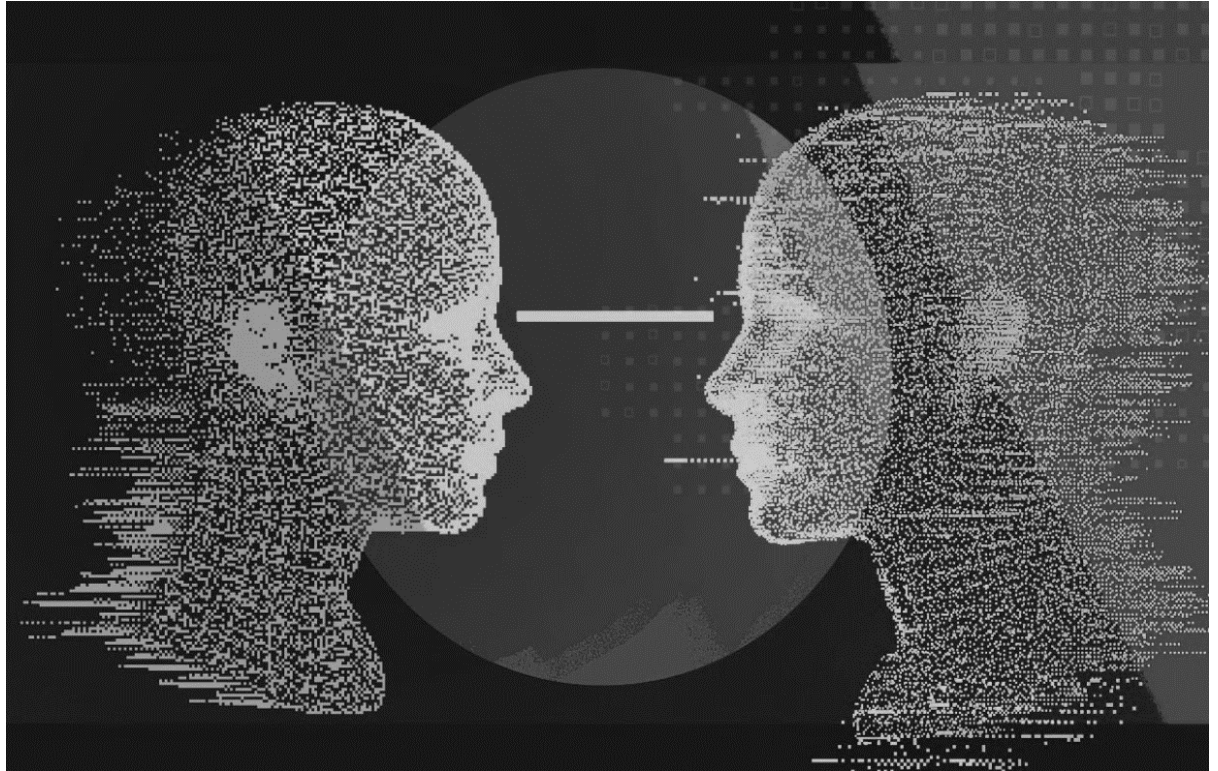
Diante desse profundo desejo de que as relações interpessoais virtuais sejam mais empáticas indagamos: como a empatia pode estar presente nesse espaço? É o que veremos a seguir.



### 3 A EMPATIA: OLHAR O MUNDO PELOS OLHOS DO OUTRO

**O que pode explicar comportamentos agressivos?**

**Não te vejo, mas posso imaginar e sentir tua dor...**



**Fonte:** Captura de tela feita pela autora. Retirado do:

<https://www.google.com/search?q=empatia&tbn>

*Não é sentir pelo outro, mas sentir com o outro.  
É quando a gente lê o roteiro de outra vida.  
É ser ator em outro palco. É compreender. É não dizer “eu sei como você se sente”.  
É quando a gente não diminui dor do outro. É descer até o fundo do poço e fazer  
companhia para quem precisa.  
Não é ser herói, é ser amigo.  
É saber abraçar a alma.*

João Doederlein

Considerando o exposto até o presente momento, é possível pensar que os distanciamentos físico e emocional existentes nas relações virtuais podem favorecer comportamentos agressivos. Avilés (2013) afirma que o fato de não ver as expressões faciais pode diminuir a sensibilidade com o outro, ou seja, a ausência física, o fato de não conseguirmos enxergar os impactos que nossas ações geram nas outras pessoas e a falta de resposta dos sentimentos podem acarretar a desconexão emocional. Contudo, mesmo diante da distância física e por conseguinte emocional, é preciso que se desenvolva a capacidade de sensibilização ou comoção com o sofrimento alheio no âmbito virtual, o que chamaremos de **cyberempatia**.

É corriqueiro observarmos a ausência da empatia em situações permeadas por ofensas, humilhações ou exposição de indivíduos nas redes sociais virtuais. Como nos explica Avilés (2013), nos casos de *cyberbullying* a reação do alvo ao receber a agressão não é perceptível, e nos será exigido um exercício intelectual para que possamos representar em plano mental o que o outro pode estar sentindo.

Estudos mostram que autor de bullying, por exemplo, tende, também, a ser um autor potencial de *cyberbullying* ainda mais poderoso, visto a sensação de anonimato e impunidade que as redes apresentam. Esse sentimento de proteção pode aumentar a coragem para que as pessoas pratiquem atos agressivos. Além disso, há o apoio dos espectadores virtuais, que fortalecem as ações dos autores ao concordarem com suas ações (Pereira, 2017).

Além da diminuição dos níveis de empatia no âmbito virtual, existe um imenso desafio de interpretação dos sentimentos e das emoções nas conversas que acontecem nesses espaços. Os autores Riordan *et al.* (2017), em uma pesquisa desenvolvida na Universidade Chatham, nos Estados Unidos, averiguaram que acreditar na amizade e no contexto para interpretar os sentimentos em situações on-line é inútil. No decorrer da pesquisa, os cientistas solicitaram que

os entrevistados escrevessem alguns e-mails e apontassem as emoções que gostariam de despertar no destinatário, escolhendo entre as seguintes opções: confiança, alegria, surpresa, medo, raiva, tristeza, nojo e antecipação. Os pesquisadores também solicitaram que as emoções fossem classificadas por intensidade de 1 a 7. As mensagens foram compartilhadas para dois grupos distintos de leitores: pessoas que os participantes conheciam, como amigos, e pessoas desconhecidas. Como hipótese, a maioria dos entrevistados esperava que os dois grupos entendessem o sentido das mensagens, mas acreditava mais nos que eram conhecidos. As pessoas que receberam as mensagens estavam seguras de que conseguiriam identificar as emoções, principalmente se o remetente fosse um amigo.

Os resultados mostraram que os dois grupos estavam equivocados, ou seja, tanto os amigos quanto as pessoas desconhecidas tiveram dificuldade para reconhecer e identificar as emoções dos outros. Os conhecidos tiveram mais acertos, contudo não conseguiram perceber com certeza a intenção das mensagens. Ambos os grupos tiveram mais facilidade em identificar as emoções negativas, porém não sua intensidade.

Esse estudo evidencia os inúmeros problemas vividos nas redes sociais, visto que nem sempre é possível ter clareza da dimensão das emoções das conversas on-line. É comum pensarmos que nossos sentimentos estão sendo percebidos a depender de como nos comunicarmos, mas de acordo com a pesquisa essa identificação não é tão simples assim.

Del Vicario *et al.* (2016) completam essa reflexão quando afirmam que os usuários buscam na rede visões que corroborem suas ideias e opiniões e quase nunca se interessam em aproveitar o que a internet pode oferecer de melhor: a diversidade.

É possível “transportar” a empatia para o espaço virtual. Os seres humanos podem fazer isso, pois por meio da capacidade de representação, condição cognitiva, podemos imaginar a perspectiva do outro, podemos imaginar o que o outro pode vir a sentir em determinadas situações. Somada a essa dimensão, outra se faz relevante - até porque segundo Piaget são indissociáveis - trata-se da dimensão afetiva. Esse aspecto assume um relevante papel, considerando que para além de conseguir imaginar a dor que o outro poder sentir em uma situação de humilhação virtual, é necessário que nos sensibilizemos com essa dor (La Taille, 2002). Assim, a condição cognitiva e afetiva forma o que Tognetta (2008) chama, a partir de Smith (1999), de “sensibilidade moral”.

Como esclarece Damásio (2000), o cérebro tem a possibilidade de representar através de mapas somatossensoriais. Tal representação se dá tanto do ponto de vista dos planos para ação, como as ações propriamente ditas e, uma vez que esses planos podem ser imaginados em mapas, o cérebro terá um mecanismo para construir as narrativas da consciência.

Damásio (2012), em sua obra “O erro de Descartes. Emoção, razão e o cérebro humano”, relata que a conduta racional dentro dos valores dos sujeitos é racional porque está pautada nas emoções individuais. Quanto aos sentimentos, esses têm um estatuto intensamente privilegiado e são representados em níveis neurais. Sendo assim, o que os sujeitos sentem depende da compreensão da consciência.

Por conseguinte, podemos inferir a possibilidade de representação e sensibilização pelo outro nas relações virtuais.

Salientamos que os baixos níveis de empatia nos relacionamentos nas redes sociais podem justificar a relevância de internalizarmos esse tema em um programa educativo que tem como objetivo a melhoria da qualidade das relações na internet. Abordaremos essa questão mais à frente.

### **3.1. Um sentimento que traz luz às relações**

A empatia exerce papel importante nas relações interpessoais, visto que por meio dela é possível se conectar às emoções das outras pessoas e, por conseguinte, promover ações pautadas pelo cuidado, pela generosidade e pelo respeito.

Na obra “Os sete saberes necessários à educação do futuro”, escrita por Morin (2000), o autor esclarece que a compreensão dos seres humanos deve ser uma das mais importantes finalidades da educação do futuro. Essa compreensão humana, de acordo com o autor, vai além da explicação objetiva ou intelectual, pois envolve o conhecimento e a relação com o outro, ou seja, a empatia.

O outro não é visto apenas de maneira objetiva, mas é reconhecido, percebido como alguém com quem nos identificamos. Nesse sentido, trata-se de um processo de identificação com o outro e de projeção de si. Morin (2000) ressalta que a compreensão mútua entre os seres humanos é imprescindível para as relações, pois só assim existe uma possibilidade de os sujeitos saírem de seu estado bárbaro de incompreensão.

A palavra “empatia” vem do grego *empathia*, que significa “em+paixão”, ou seja, “entrar no sentimento”, e seu emprego do ponto de vista da estética foi muito divulgado por autores como Brentano, Lipps e Robert Visser (Enz; Zoll, 2006). Tais autores definiram “empatia” como um processo de imitação interna, *Einfühlung*, fomentado em situações de apreciação de objetos de arte, quando a projeção do *self* em obras artísticas gera um sentimento de admiração nos observadores (Camino *et al.*, 2013; Wispé *apud* Wispé, 1990).

Do ponto de vista da psicologia, o primeiro autor a traduzir a palavra *Einfühlung* por *empathy* foi Titchener, no ano de 1909. Segundo o autor, a palavra *Einfühlung*, ou em tradução “sentir-se em”, se refere à capacidade de conhecer a consciência de outra pessoa, bem como pensar de forma análoga a ela em um processo de imitação interna. Em decorrência dessa capacidade, sujeitos que apresentam um mesmo nível intelectual e moral conseguiriam compreender uns aos outros (Camino *et al.*, 2013; Wispé *apud* Wispé, 1990).

Desde o início do século XIX, o conceito da empatia como a possibilidade de identificar o que está na consciência alheia já era empregado e predominava nos campos da psicologia e das ciências sociais. Caminhando para o século XX, até meados da década de 1940, o conceito de empatia foi um importante objeto de estudo e reflexão teórica de autores como Allport, Freud e Reik; contudo, até aquele momento poucas investigações empíricas haviam sido realizadas.

Camino *et al.* (2013) afirmam que foi no começo da década de 1950 que a empatia ganhou ênfase nas investigações, sendo aplicada na prática psicoterapêutica por meio da iniciativa de Carl Rogers. Os autores concluem que a empatia assumiu uma relevância ímpar na teoria “rogeriana”, pois para Rogers (1977) era fundamental que os terapeutas apresentassem compreensão empática por seus pacientes. A empatia era concebida por ele não somente como um reflexo do comportamento do outro, mas, sobretudo, como uma habilidade a ser aprendida.

Com relação a psicologia social, inúmeros estudos realizados por Ackerman *et al.* (1981), entre outros autores, foram realizados com o objetivo de compreender os comportamentos de ajuda pautados por constructos motivacionais como o altruísmo e a empatia. Embora haja incompatibilidades conceituais em relação aos termos “simpatia”, “empatia” e “compaixão”, o pensamento de que esses constructos estariam vinculados a aspectos motivacionais nas relações interpessoais foi consideravelmente utilizado por psicólogos sociais de múltiplas correntes teóricas.

No que diz respeito à psicologia do desenvolvimento, diversos autores têm fomentado que a empatia precisa partir de uma perspectiva genética e evolutiva (Camino, 1996).

Destacaremos o psicólogo norte-americano Martin L. Hoffman (1987) que traduz a empatia como “uma resposta afetiva mais apropriada à situação de outra pessoa do que à sua própria situação” (p. 48). O autor esclarece que a empatia se refere ao encontro de emoções entre duas pessoas, sendo imprescindível o afastamento entre eles, ou seja, é preciso que haja um certo distanciamento entre o “eu” e o “outro”. Ele complementa que a empatia está fortemente relacionada ao desenvolvimento cognitivo acerca da existência das outras pessoas, então, ao processo de diferenciação do *self*.

A correlação entre o desenvolvimento cognitivo e os sentimentos gerados diante de situações emocionais criam formas diferentes de como as pessoas vão sentir subjetivamente a empatia. Por exemplo, na infância, momento em que ainda não há a diferenciação entre o “eu” e o “outro”, as crianças podem apresentar sentimentos empáticos diante do sofrimento alheio como se fossem elas mesmas vítimas desse sofrimento. Não raro, testemunhamos as crianças pequenas chorarem ao ver que um colega se feriu, como se estivesse ferida também. Esse incômodo no “eu” é classificado como *angústia empática* (Hoffman, 1989).

Somente a partir do desenvolvimento cognitivo, ou seja, o desenvolvimento da consciência, quando há a diferenciação entre o *self* e o outro, a *angústia empática* é transferida para outrem ou para imagens desvinculadas do “eu”, sendo caracterizada, então, como *angústia simpática*. Nesse momento do desenvolvimento é possível que as crianças experienciem sentimentos de compaixão e cuidado e, para além, sintam o desejo de abarcar e atender as necessidades do outro. Ressaltamos que a *angústia empática* é fundamental ao desenvolvimento, visto que para aliviar a própria dor será necessário aliviar a dor do outro.

Há quatro categorias de empatia (Hoffman *et al.*, 2013 *apud* Camino, 1990, 2003):

- 1) **culpa empática**: sentimento que ocorre quando o indivíduo se obriga a fazer algo em determinada situação, mas nada é feito;
- 2) **raiva empática**: sentimento que aparece quando o indivíduo sente raiva de uma pessoa que insultou alguém, mesmo que não tenha testemunhado o fato; o sentimento nasce por meio da compaixão;
- 3) **injustiça empática**: sentimento que aparece quando o indivíduo observa alguém em situação de sofrimento e injustiça e entende que a situação é desproporcional, incabível;
- 4) **tristeza empática**: situação em que o indivíduo fica triste ao presenciar que outra pessoa passa por uma condição de angústia ou injustiça, como se ele mesmo estivesse vivenciando a mesma situação.

Segundo Ricard (2015), para que a pessoa possa vivenciar a empatia é necessário que esteja disponível para essa experiência, ou seja, para se envolver com os sentimentos alheios é preciso analisar a situação, olhar pela perspectiva do outro e, sobretudo, refletir acerca daquilo que sentiria se estivesse na mesma situação. Será que estamos dispostos a esse esforço?

O autor esclarece que a empatia pode ser despertada por uma *percepção afetiva* do sentimento da outra pessoa ou pela *representação cognitiva* de sua experiência, e que em ambas as situações se faz necessário separar com clareza o próprio sentimento ao sentimento do outro.

Ricard nos apresenta dois conceitos importantes para a compreensão da empatia:

- 1) **percepção afetiva:** acontece espontaneamente quando em contato com sentimentos de outras pessoas, eles são demonstrados por expressões faciais, tom de voz ou comportamento;
- 2) **dimensão cognitiva:** trata-se da representação mental de uma suposta experiência vivida por outra pessoa, quer dizer, é a imaginação de como a pessoa poderá se sentir e como a situação a afetará, representando o que *nós* sentiríamos se estivéssemos naquele lugar.

Ainda, de acordo com o autor, a empatia pode levar a uma construção altruísta; entretanto, também pode provocar sentimentos de angústia que levam para si mesmo e, assim, ao distanciamento das situações e das emoções das outras pessoas.

De qualquer maneira, representar mentalmente o que o outro sente, entrando em ressonância afetiva com este outro, pode manifestar o sentimento de compaixão, considerando que tal consciência tornará mais evidente as necessidades que este outro precisa que sejam cuidadas.

Em concordância, o autor Comte-Sponville (2016), em sua obra “Pequeno tratado das grandes virtudes”, ressalta que a compaixão é uma das formas da simpatia<sup>5</sup>. Segundo o autor, “a compaixão é a simpatia na dor ou na tristeza, em outras palavras, é participar do sentimento do outro” (p. 117).

Mas compartilhar a dor do outro não significa validar o sofrimento e, tampouco, reconhecer os motivos desse sofrimento, mas sim se recusar a considerar os seres humanos como coisas e ser indiferente ao sentimento alheio. Segundo Comte-Sponville (2016), a compaixão é o oposto da crueldade, pois não há como rir quando o outro chora.

No livro “Teoria dos sentimentos morais”, Adam Smith (1999) aponta a piedade e a compaixão como sentimentos que marcam a solidariedade entre os seres humanos; e a simpatia se refere a essa solidariedade como qualquer ‘paixão’. O filósofo e economista afirma que o sentimento de simpatia pode acontecer tanto na dor quanto na alegria de outrem, e que ela é proveniente da imaginação. Afirma que a sensibilidade moral se origina da capacidade mental para trocar de lugar com o outro, e que as pessoas tendem a compartilhar mais suas dores que suas satisfações, pois as primeiras sensibilizam mais do que as últimas; a ausência da simpatia em situações conturbadas assusta mais do que a felicidade advinda das situações positivas.

---

<sup>5</sup> A simpatia aqui pode ser compreendida como forma mais virtuosa e voltada ao outro.

Enfatiza ainda que é necessário que os sujeitos se libertem de seus próprios egos, para que seja possível sintonizar-se com as emoções e experiências das outras pessoas.

Mas como é possível conhecer o que o outro pensa e sente?

Batson (1987) apresenta oito modalidades diferentes para a empatia, que embora estejam relacionadas, não constituem, necessariamente, aspectos do mesmo fenômeno. São elas:

- 1) conhecimento do estado interior do outro;
- 2) imitação motora e neural;
- 3) ressonância emocional;
- 4) projetar-se intuitivamente na situação do outro;
- 5) representação mais clara possível dos sentimentos do outro;
- 6) imaginar o que sentiríamos se estivéssemos no lugar do outro;
- 7) aflição empática;
- 8) solicitude empática.

Expliquemos melhor as ideias do autor.

*Conhecimento do estado interior do outro:* é possível estar ciente do que alguém pensa ou sente e, contudo, permanecer indiferente a seu destino.

Salientamos que estar ciente do que alguém pensa, trata-se da possibilidade de compreender do ponto de vista cognitivo a perspectiva do outro, ainda assim para que a sensibilização aconteça, é preciso conjuntamente a dimensão cognitiva a afetiva, para que assim seja possível se sensibilizar.

*Imitação motora e neural:* os pesquisadores Preston e Waal (2002) foram os pioneiros a sugerir um modelo teórico para os mecanismos neurais que pautam a empatia. Elucidam que o fato de se identificar com alguém pode induzir o sistema neural a adotar um estado análogo ao desse alguém. Esclarecem que o processo de imitação por observação das ações físicas é uma das bases dos mecanismos de aprendizagem transmitidos de uma pessoa a outra. Tal processo pode promover sentimentos de empatia.

*Ressonância emocional:* trata-se de sentir o que o outro sente, seja alegria ou tristeza. Embora seja impossível viver precisamente a experiência alheia, é possível experimentar emoções similares.

*Projetar-se intuitivamente na situação do outro:* apresenta o risco que as pessoas correm ao imaginar o que o outro pode vir a sentir em determinadas situações, já que elas podem se enganar.



*Representação mais clara possível dos sentimentos do outro*: significa tentar representar da forma mais clara possível o que o outro diz e o que se observa, considerando o conhecimento que se tem desse indivíduo, de seus valores e anseios.

*Imaginar o que sentiríamos se estivéssemos no lugar do outro*: imaginar a situação do outro considerando suas aspirações individuais e sua visão de mundo.

*Aflição empática*: sentimento que advém quando se testemunha a dor e o sofrimento do outro. Esse sentimento aflitivo não se refere exatamente a uma preocupação pelo estado emocional do indivíduo a, mas sim a uma ansiedade pessoal desencadeada *pele* outro. Batson (1991) relata que a contemplação egocêntrica da dor alheia mina a coragem e a disponibilidade de prestar atenção a esse alguém.

*Solicitude empática*: é uma resposta voltada ao *outro* e não a *si* mesmo, visto que consiste em conscientizar-se das necessidades alheias e experimentar um desejo verdadeiro de atendê-las.

De acordo com Krznaric (2015), que se dedica a estudar a empatia por mais de uma década, esse sentimento é compreendido pelo senso comum como uma “emoção vaga”, a que muitas pessoas chamam de bondade. Todavia, o autor afirma que a empatia é extraordinariamente potente para promover profundas mudanças sociais, podendo inclusive levar a uma revolução nas relações humanas. Para ele, “empatia é a arte de se colocar no lugar do outro por meio da imaginação, compreendendo seus sentimentos e perspectivas e usando essa compreensão para guiar as próprias ações” (p.10).

Durante doze anos, Krznaric (2015) pesquisou a empatia em campos que vão da psicologia experimental à história social, da antropologia a estudos literários, da política à ciência do cérebro, e após estudos profundos descobriu que pessoas extremamente empáticas possuem características comuns. Essas pessoas se esforçam para cultivar o hábito da empatia, ou seja, se preocupam em manter um conjunto de práticas diárias que sustentem os circuitos empáticos do cérebro, favorecendo a compreensão da visão de mundo do outro.

Krznaric (2015, p. 15) apresenta seis hábitos necessários para desenvolver a empatia.

### **Quadro 1 - Hábitos necessários para desenvolver a empatia**

<p><b>Hábito 1: Acione seu cérebro empático</b></p> <p>Mudar nossas estruturas mentais para reconhecer que a empatia está no cerne da natureza humana e pode ser expandida ao longo de nossas vidas.</p>
<p><b>Hábito 2: Dê o salto imaginativo</b></p> <p>Fazer um esforço consciente para colocar-se no lugar de outras pessoas – inclusive no de nossos</p>

inimigos – para reconhecer sua humanidade, individualidade e perspectivas.
<p><b>Hábito 3: Busque aventuras experienciais</b></p> <p>Explorar vidas e culturas diferentes da nossa por meio de imersão direta, viagem empática e cooperação social.</p>
<p><b>Hábito 4: Pratique a arte da conversação</b></p> <p>Incentivar a curiosidade por estranhos e treinar a escuta radical; tirar nossas máscaras emocionais.</p>
<p><b>Hábito 5: Viaje em sua poltrona</b></p> <p>Transportarmo-nos para a mente de outras pessoas com a ajuda da arte, da literatura, do cinema e das redes sociais na internet.</p>
<p><b>Hábito 6: Inspire uma revolução</b></p> <p>Gerar empatia numa escala de massa para promover mudanças social; estender nossas habilidades empáticas para a natureza.</p>

**Fonte:** Krznaric, 2015.

O autor explicita que tornar esses hábitos parte de nossa vida pode modificar nosso modo de pensar, sentir e fazer. Complementa que a empatia é experimentada muito mais frequentemente do que se imagina. Ainda relata que as pessoas podem ficar fascinadas ao “entrar” na mentalidade das outras e tentar descobrir por que pensam como pensam, e que a compressão acerca do outro se expandirá “sem limites” (Krznaric, 2015). Do ponto de vista da Epistemologia Genética Piagetiana, tais ações para o desenvolvimento do sentimento de empatia não seriam suficientes se pensarmos que a empatia é um sentimento que precisa ser experimentado nas relações entre as pessoas e, portanto, provocado por aquele que media um conflito, por exemplo.

Moore (1985), que fala sobre o tema desde 1970, relata que a empatia é a consciência constante do fato de que os interesses individuais não são necessariamente interesses coletivos, bem como as necessidades particulares não são necessidades de todos, por isso é preciso praticar concessões em determinadas situações.

A autora fala que a empatia não se trata de caridade, tampouco de sacrifício pessoal, nem é prescritiva, mas se refere a uma permanente evolução de viver, tão inteiramente quanto possível. Na perspectiva de Falcone (1999) e de outros autores (Frey; Hirschstein; Guzzo, 2000, Stephan; Finlay, 1999), a empatia se estende a uma habilidade de comunicação intensamente pautada na formação de vínculos afetivos e na melhoria da qualidade dos relacionamentos interpessoais que contempla três componentes: componente cognitivo (capacidade de compreender os sentimentos e perspectivas de outra pessoa); componente afetivo (caracterizado por sentimentos de compaixão e simpatia pelo outro, bem como a preocupação

com o bem-estar de outrem); componente comportamental (consiste em proporcionar cuidado e atenção ao outro de modo que este se sinta abarcado).

Com relação às situações de interação entre os indivíduos, os autores relatam que a habilidade empática se realiza em duas etapas. Num primeiro momento, a pessoa que empatiza está buscando compreender o ponto de vista e os sentimentos da outra pessoa. O segundo momento, consiste em comunicar esta consciência delicadamente para outrem. Tal compreensão empática engloba duas importantes ações: *prestar atenção e ouvir sensivelmente*.

*Prestar atenção*: nesta ação é preciso demonstrar que "está com" o outro, tanto do ponto físico, quanto psicológico. Alguns comportamentos, segundo os autores, podem ajudar a desmontar a atenção empática e são preeminentes não-verbais. São eles:

- 1) olhar diretamente a outra pessoa, mostrando uma postura de envolvimento.
- 2) ter postura aberta, evitar cruzar os braços e as pernas.
- 3) inclinar-se suavemente em direção à pessoa alvo.
- 4) acenar com a cabeça e/ou usar palavras breves, como: sei, hum....
- 5) apresentar uma postura descontraída.

Ademais, é imprescindível identificar as mensagens não-verbais da pessoa-alvo, considerando que podem expressar emoções como: comportamento corporal (postura, movimentos corporais), expressões faciais (sorrisos, cenho franzido, sobrancelhas arqueadas, lábios contraídos); relação entre a voz e o comportamento (tom de voz, intensidade, inflexão, espaço entre as palavras, fluência etc.); respostas autonômicas observáveis (respiração acelerada, rubor, palidez, dilatação da pupila), aparência geral.

*Ouvir sensivelmente*: remete a oferecer ao outro a oportunidade de se sentir ouvido, verdadeiramente. Um ouvinte sensível é aquele que se distancia sem julgamentos, contempla a outra pessoa em sua individualidade, acolhendo os seus sentimentos e ideias. Como decorrência, a pessoa alvo se sente reconhecida, aceita e valorizada (Nichols, 1995).

Em concordância, Warden e MacKinnon (2003) advertem que, do ponto de vista cognitivo e afetivo na construção dos seres humanos, a empatia se destaca pela aceitação entre os pares.

Para Goleman (2019) a empatia é considerada em três tipos: empatia cognitiva, empatia emocional e interesse empático. A primeira corresponde à capacidade de pensar nos sentimentos das pessoas. Já a segunda, a empatia emocional, se distingue por perceber e compreender os próprios sentimentos para conseguir compreender os sentimentos alheios. E, conectado à empatia emocional, o interesse empático contribui para a percepção do que as pessoas sentem, mas, especialmente, o que esperam de nós.

Outros autores respaldam a empatia do ponto de vista da neurociência. Segundo Decety (2004; 2005) a capacidade humana, não-consciente e autêntica, de compartilhar a dor do outro, tem suas ascendências na história evolutiva dos mamíferos sociais.

No tocante à empatia como ressonância inconsciente e automática, os autores Decety e Jackson (2006) mencionam um estudo que empregou a neuroimagem funcional, apontando que a observação de expressões faciais de aborrecimento e sentimentos de desgosto acionaram regiões cerebrais muito semelhantes. No que diz respeito à empatia como capacidade de colocar-se no lugar do outro e representar o que este outro sente, o estudo de Ruby e Dalen (2004), Wispé *apud* Decety e Jackson (2006), apontou que julgamentos emocionais dirigidos para o “eu” e julgamentos emocionais dirigidos para o “outro” acionam circuitos neurais diferentes.

### **3.1.1 E do ponto de vista da Epistemologia Genética Piagetiana, como compreender a empatia?**

Culpa, admiração, indignação, vergonha, são sentimentos presentes no despertar do senso moral, ou seja, quando já há uma espécie de julgamento de si e do outro. A empatia está ali também presente nesta gênese e, enquanto um sentimento, como adverte Piaget (1976), é uma forma de fixação de energia. Para Piaget, afetividade e cognição são aspectos indissociáveis do psiquismo, invariantes presentes em todo o desenvolvimento humano, e essa indissociabilidade pode explicar a natureza do que seria a empatia. O autor chama de simpatia esse sentimento que, na verdade, não é um aspecto puramente cognitivo e nem puramente afetivo, pois há uma distinção entre emoções e sentimentos: as emoções são consideradas ‘primárias’, não primitivas (pois percorrem por toda a vida). Os sentimentos são categorias mais evoluídas dessa afetividade, já que o aspecto cognitivo se faz presente (Tognetta, 2009).

Assim, a simpatia é encontrada na gênese do desenvolvimento quando a criança se compreende na relação com as demais pessoas.

Nesta gênese, Piaget (1952/1994) apresenta seis estágios que possibilitam compreender o caminho dessa construção. Não nos aprofundaremos nas características desses estágios, porque nossa intenção é apenas localizar onde estaria a “simpatia” como um sentimento moral. Será exatamente quando há uma distinção do sujeito como um objeto independente que a simpatia se encontra, ocorre quando a criança se reconhece entre outras pessoas – no quarto estágio do desenvolvimento. A simpatia é um dos primeiros sentimentos interindividuais e, por

essa razão, a escolha de Piaget por chamá-la assim. Como vimos em Hoffman, está relacionada ao outro e, por essa razão também, é considerada um sentimento moral.

Vale dizer que essa primeira forma de empatia que Piaget se refere é ainda pouco conservada, haja visto a falta ainda do pensamento operatório. Nota-se exatamente isso nas brincadeiras da primeira infância quando as crianças brincam amigavelmente com as outras, como melhores amigas, e se distanciam na mesma velocidade como “não sou mais seu amigo”, voltando, novamente, a serem amigas (Tognetta, 2009). Portanto, no modelo piagetiano se encontram sentimentos de antipatia e simpatia.

Hoffman (1991) reitera os estudos de Piaget ao afirmar que há uma espécie de empatia pelo contágio entre os bebês, ainda que sem a noção exata da distinção entre o *eu* e o *outro*, o que explica os estudos sobre generosidade ser uma virtude anterior à justiça em sua gênese. Contudo, como vimos, a presença da empatia como distinguindo o *eu* ao *outro* é dada no despertar do senso moral, quando a criança já se reconhece como separada dos outros (Tognetta, 2009) e apresenta um importante papel para a ação moral. E é por meio dessa capacidade de prestar atenção às necessidades das outras pessoas que as crianças começam a se movimentar para supri-las.

Assim, salientamos que a escolha pelo conceito de empatia e não simpatia não nos afasta do modelo piagetiano. Isso, porque estamos considerando a “empatia” como o sentimento moral que vai além daquele primeiro sentimento interindividual descrito na gênese da afetividade por Piaget.

### **3.1.2 O que pode impedir que olhemos o outro pelos olhos dele...**

Comprendemos que a empatia é extremamente importante para as relações humanas. Mas por que nem sempre ela é exercitada?

O autor Krznaric (2015) aponta quatro barreiras sociais que bloqueiam a expressão da imaginação humana e comprometem a capacidade de olhar para o mundo pelos olhos do outro: preconceito, autoridade, distância e negação. O preconceito se refere a julgar, estereotipar, ou seja, olhar o outro por lentes distorcidas e estereotipadas. Comumente, de acordo com o autor, o resultado desses julgamentos é equivocado. Ele esclarece que os estereótipos são produtos da política, da religião e de outras forças que acabam desumanizando certas pessoas.

O autor cita também a relação com a autoridade e ressalta que esse obstáculo é uma das maiores dificuldades para a empatia. Muitas pessoas, inclusive envolvidas em grandes massacres, genocídios e outras violações dos direitos humanos, justificam suas ações por

estarem “apenas cumprindo ordens”. O que distingue os sujeitos que tendem a ser mais empáticos é justamente a vontade e a capacidade de enfrentar a autoridade quando é necessário agir de maneira empática.

Diversos autores (Arsenio; Lover; La Taille; Tognetta, 1996, 2009), explicitam que, por essa razão, a empatia é um sentimento moral relacionado entre pares, ou seja, tratam que é por simpatia (na mesma lógica de Piaget quando o trata de um sentimento interindividual no exato momento em que se vê diante do outro) e não por obediência que “prestam atenção” ao outro, ou seja, as crianças valorizam a generosidade como mais admirável.

Outro aspecto a ser considerado diz respeito à distância, seja espacial, social ou temporal. Quanto mais a vida e a história de outras pessoas estejam distantes ou sejam estranhas, mais se reduz o interesse moral por elas. Isso acontece não só em relação à distância espacial, mas também em relação à distância social, considerando que os indivíduos apresentam mais propensão a serem empáticos com pessoas que pertencem à mesma religião, raça ou que tenham o mesmo grau de instrução. Há também a distância temporal, que se refere à diminuição da empatia em relação a pessoas cujos ‘laços’ emocionais são mais distantes.

Não raro deparamos com situações complicadas vividas por pessoas que amamos e nos sensibilizamos com o que estão passando, mas quando pessoas desconhecidas passam por momentos similares nossa capacidade de sensibilização enfraquece. O grande desafio, por conseguinte, é atenuar as distâncias espacial, social ou temporal, para que a empatia esteja presente para todo e qualquer ser humano. Nesse sentido, Piaget (1932) considera a necessidade da generalização. Retomaremos essa questão.

A negação pode ser outro fator que bloqueia nossa capacidade empática. Uma relevante explicação para situações de negação é a “fadiga da compaixão” ou “fadiga da empatia”. Quando vivenciamos situações de muito sofrimento, como a pandemia da Covid-19, por exemplo, entramos em contato com muitas dores e acabamos nos afastando em busca de certo conforto para conseguir superar o momento. Ficamos, como diria Pink Floyd em uma das suas músicas: “confortavelmente entorpecidos”.

O sociólogo Stanley Cohen (2008), em sua obra *States of Daniel*, elucida que as pessoas são produto da “cultura da negação”, na qual a grande maioria tem ciência do sofrimento alheio, mas muitas vezes, para aliviar um sentimento de culpa ou vergonha por terem uma vida melhor, se “protegem” inventando razões convenientes para não realizar qualquer ação que alivie a dor do outro. As pessoas que apresentam muita empatia têm plena consciência de que esse tipo de pensamento é, em geral, uma maneira de aliviar as dores do ego.

Segundo Puig (2006, p. 55), existem dois fatores fundamentais que favorecem o desenvolvimento do juízo moral: o desenvolvimento cognitivo ou intelectual e a perspectiva social. Para o autor o desenvolvimento cognitivo é necessário para que seja possível assumir em plano mental outras perspectivas. Assim, a capacidade para assumir perspectivas diferentes é uma habilidade que se desenvolve paulatinamente.

Wall (2010) diz que é necessária uma forte consciência do “eu” para que seja possível tratar a situação do outro de maneira afastada de si mesmo. A criança precisa se separar do outro, ou seja, se reconhecer como indivíduo para conseguir realmente localizar a fonte de seus sentimentos.

Foi realizada uma pesquisa por Camino *et al.* (2013) com duzentas e cinquenta e quatro pessoas do sexo masculino (n=107) e do sexo feminino (n=147), com idades variando entre 10 e 29 anos (M = 17,20; DP = 5,00), estudantes de escolas públicas (n=69), escolas particulares (n=35) e de uma universidade pública (n=150) das cidades de Petrolina (PE) e Juazeiro (BA). Para extrair os dados, os participantes foram organizados em três faixas etárias: crianças, entre 10 e 12 anos de idade (n=77), adolescentes, entre 13 e 17 anos de idade (n=37) e adultos, entre 18 e 29 anos de idade (n=140).

O principal objetivo do trabalho foi verificar se os sentimentos empáticos diante de situações reais, onde os participantes assumiram uma perspectiva observadora, eram diferentes entre crianças, jovens e adultos. Além disso, a pesquisa também analisou se o sexo e a idade estariam relacionados às respostas empáticas descritas pelos participantes.

Os entrevistados foram organizados em três grupos: crianças, entre 10 e 12 anos de idade (77); adolescentes, entre 13 e 17 anos de idade (37); e adultos, entre 18 e 29 anos de idade (140). O instrumento principal da pesquisa foi um roteiro de entrevista semiestruturado que buscava identificar os tipos de emoções ou sentimentos desencadeados nos participantes por quatro diferentes reportagens televisivas. O roteiro tinha questões como: “o que você sentiu ao assistir a essa reportagem (que sentimentos/emoções)?”; “você poderia me falar um pouco mais sobre esse sentimento/emoção?”; “o que você acha que os pais dessa criança sentiram ao assistir a esse vídeo?”; “você já viveu alguma situação em que sentiu algo semelhante ao que sentiu agora?”; “poderia me falar sobre essa situação?”. A pesquisa também utilizou um pequeno questionário para coletar dados sociodemográficos dos entrevistados; e uma escala gráfica tipo Likert com cinco graus (1 = muito fraco; 5 = muito forte) para avaliar a intensidade dos sentimentos relatados pelos participantes.

De um modo geral, os dados apresentados mostram que os tipos de sentimentos empáticos mudaram expressivamente em termos de conteúdo e de intensidade, em função da

idade dos participantes. Esses resultados apontam para o papel que o desenvolvimento cognitivo desempenha sobre as respostas empáticas suscitadas em situações nas quais o sujeito assume a perspectiva de observador, (Hoffman, 2000). Fica claro que a evolução da habilidade cognitiva permite que o sujeito coordene diversos elementos ao analisar uma situação complexa (Piaget, 1976), e possa, assim, assumir as diferentes perspectivas das pessoas envolvidas na situação (Selman, 1974).

Quanto às diferenças relacionadas ao sexo, os dados apresentados vão ao encontro de autores como Lennon e Eisenberg (1987), para quem, embora haja algumas evidências empíricas sobre a influência do sexo acerca da empatia, ainda esse é um campo obscuro. Os autores assinalam a possibilidade de vieses socioculturais que podem levar homens e mulheres a se distinguir em pesquisas com medidas autoavaliativas. Essas diferenças tendem a desaparecer em pesquisas que usam medidas mais objetivas para avaliar a empatia. Ainda assim, é importante refletir sobre o motivo que faz as mulheres demonstrarem mais tristeza e raiva que os homens. Para os autores Ceconello e Koller (2000); Escrivá, Garcia e Navarro (2002, 2004); Garaigordobil e Galdeano (2006); Sampaio *et al.* (2008), o que explica essa diferença é o papel socialmente construído que homens e mulheres assumem.

Gilligan (1982) evidencia a característica empática feminina da generosidade. A autora, definitivamente, considera imprescindível a generosidade como elemento da ética do cuidado. “A consciência de múltiplas verdades leva a uma relativização da igualdade no sentido da equidade e enseja uma ética da generosidade e do cuidado” (Gilligan, 1982, p.178).

Por certo, um comportamento ético será movido pela empatia cuja característica principal é a comoção ao estado do outro. De acordo com Tognetta (2009), para agir eticamente é preciso mais do que a consciência do dever, é necessário *querer* agir bem. Dever e querer são inseparáveis, considerando que o fim não está somente em agir corretamente, mas na qualidade do *querer* agir bem e estar bem com as ações, ou seja, estabelecer uma sensação de satisfação pessoal ao realizar o bem para si e para o outro; como lembraria Ricoeur (1990, p. 202), “a busca por uma vida boa com e para o outro”. A moral é caracterizada por um sentimento de obrigatoriedade que leva à busca por conteúdos pautados na generosidade e na justiça, entre outros valores morais. Certamente, quem orienta a moral é a capacidade de distinguir entre o certo e o errado, entre o bem e o mal, ou seja, é a tomada de consciência. Contudo, saber o que deve ser feito não determina a ação moral propriamente dita. É fundamental oferecer sentido a essa ação. Em outras palavras, se a moral como dever é guiada pela razão, pela inteligência, a ética é inspirada por uma força interior, por uma energia que nos move (os sentimentos) em direção à satisfação pessoal.



Com o propósito de analisarmos a empatia, concebemos que essa capacidade de se colocar no lugar do outro, do ponto de vista cognitivo, e de se sensibilizar pelos sentimentos alheios, dimensão afetiva, permite com que as pessoas saibam e sintam que estão sendo compreendidas e respeitadas, embora haja uma gama de diversidades, sejam de valores, visões de mundo, condição social, cultural etc.

Diante disso, a educação tem um importante papel para a promoção da empatia em seus alunos e alunas. Se não na escola, onde mais podem vivenciar a diversidade? Se não na escola, onde podem perceber perspectivas diferentes, culturas, interesses...?

Assim sendo, propomos que o trabalho com a empatia esteja presente nas instituições escolares. E como as escolas podem favorecer esse processo?

Como discurremos no primeiro capítulo, estamos frente a um cenário em que a convivência virtual se faz cada vez mais presente na vida das pessoas, bem como o número de situações de desrespeito está consideravelmente maior.

Vimos que essa forma de desumanização, embora tenha sido veementemente ampliada pela internet, a ausência da empatia é exclusivamente um espelho da falta de valores morais na formação da personalidade, que são elementares na convivência entre as pessoas, seja na convivência física ou não.

Num mundo em que as escolas não têm mais paredes é indiscutível a reflexão sobre essas mudanças dentro das instituições escolares. Esses espaços são lugares privilegiados para o desenvolvimento da empatia, pois quando vão para esse “mundo” que está repleto de heterogeneidades, é que as crianças e os jovens podem perceber que as pessoas pensam e sentem de maneiras divergentes, e assim trocar de lugar e coordenar essas perspectivas.

É, também, dentro das escolas que os alunos e alunas podem aprender a olhar para seus pares com mais sensibilidade, como esclarece Tognetta (2003, 2009) em duas das suas obras: “A construção da solidariedade e a educação do sentimento na escola” e “A formação da personalidade ética: estratégias de trabalho com a afetividade na escola”, por meio de propostas educativas que visem o desenvolvimento do autoconhecimento, bem como favorecem processo de descentração e coordenação de perspectivas, condições para caminhar para a autonomia moral.

Nessa direção, é preciso institucionalizar, ou seja, incluir na grade curricular propostas que sejam planejadas, organizadas e intencionais, que favoreçam a reflexão dos alunos e alunas, e que visem a qualidade das relações interpessoais. As crianças e os adolescentes precisam ter espaços garantidos no planejamento escolar para que possam experimentar a simpatia nas relações virtuais. Precisam refletir: “o que pode vir a sentir quem está sendo desrespeitado,

humilhado, ofendido, linchado?”, “como nos sentimos quando vemos alguém sendo ridiculizado nas redes sociais?”, “o que é possível fazer quando nos deparamos com essas situações para que o outro se sinta acolhido?”, “o que podemos fazer para que as agressões virtuais não aconteçam?”. Tais inquietações são condições para que possam pensar sobre o outro e, por conseguinte, se sensibilizar pelos estados afetivos alheios.

Diante dessa urgente necessidade, é preciso planejar e organizar um currículo que se baseia em quatro princípios essenciais que pautam as dimensões da convivência que visamos para nossas crianças e jovens (Tognetta, 2022).

O primeiro se refere à *convivência inclusiva e a diversidade*, onde parte do reconhecimento de todas as pessoas independente da raça, deficiência, religião, gênero e cultura. Ou seja, para além das diferenças, este princípio requer a valorização da pluralidade presente numa sociedade tão desigual. O segundo, *a convivência ética e democrática*, que se trata em favorecer uma convivência sustentada por valores morais, como justiça, respeito e solidariedade, entre outros. No entanto, o valor da convivência democrática exige a participação de todas e todos aqueles que convivem. Já *a convivência pacífica* é para além de refletir a superação da violência, mas, sobretudo, pensar na promoção da convivência que almejamos. Portanto, compreender que existem ações que antecedem a superação, como aprender a cooperar, bem como elaborar estratégias de apoio e cuidado.

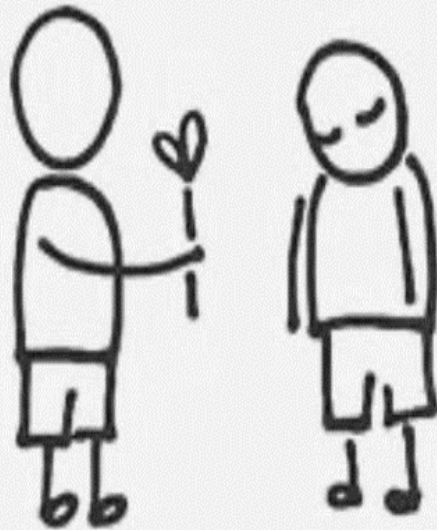
O último princípio, *a convivência cuidadosa*, se caracteriza pelo respeito à segurança, à proteção e à acolhida. Isto é, dentro das instituições escolares o cuidado visa ensinar a cuidar de si, dos outros, além do cuidado com o planeta. Necessário, então, ensinar nossas meninas e meninos a expressarem seus sentimentos, reconhecê-los, regular suas emoções para que consigam controlar suas ações.

Desse modo, mais do que nunca, é indiscutível a força da empatia! Ela urge para que as relações presenciais e/ou virtuais sejam assim, mais cuidadosas. Essa capacidade de imaginar alguém que não vejo, mas consigo representar o que pode vir a sentir, sobretudo a capacidade de se comover com os sentimentos desse outro, que se encontra do outro lado da tela, é o que denominamos como: CYBEREMPATIA!

Portanto, a presente pesquisa visa trazer um conceito nunca estudado anteriormente: a CYBEREMPATIA!

## 4 METODOLOGIA

Vamos cuidar uns  
dos outros, já tem  
gente demais ferindo.



**Fonte:** Captura feita pela autora. Retirado do: <https://www.google.com/search>

Diante do caminho percorrido até o momento, percebemos que a internet e as redes sociais que permeiam esse espaço promovem conexões sociais diretas que expandem o quadro relacional entre as pessoas.

Estar conectado não é mais uma parte das nossas vidas, mas sim é a nossa própria vida. Assim, os problemas enfrentados nas relações físicas caminham para esse lugar, uma vez que a violência na internet é anterior a esse ambiente.

Vimos um significativo aumento com relação às agressões virtuais, especialmente após esse tempo pandêmico que assombrou todo o mundo, e o quanto essas situações trazem muitas consequências graves, do ponto de vista psicológico, para quem foi humilhado e desrespeitado.

Ademais, a internet pode ser palco que facilita a violência pelas razões explicitadas, ampliando o número de agressões, e de acordo com as pesquisas mencionadas no corpo teórico, isso pode ser explicado devido ao distanciamento físico, bem como emocional, entre os envolvidos, que dificulta a percepção do outro em tais situações, ocasionando uma queda da sensibilidade aos sentimentos alheios, resultando assim, na diminuição da empatia.

Nesse sentido, a falta da empatia, que seria a ausência da capacidade de se sensibilizar pelos sentimentos dos outros, é um elemento crucial para que a violência virtual esteja presente na vida dos nossos jovens. No entanto, esse distanciamento físico não é uma condição para que as relações virtuais não sejam respeitosas, solidárias e empáticas, porque sim, é verdade que não estamos vendo esse outro, bem como não olhamos para suas expressões faciais que facilitam o processo de sensibilização. Contudo, a capacidade de representação que os seres humanos têm pode permitir esse sentimento empático. Imaginar o que o outro pode vir a sentir, mesmo que não o conheçamos, mesmo que não estejamos olhando a dor em seus olhos, significa entrar no mundo dele, se sensibilizar por ele e sua dor.

Chegamos, então, num ponto importante para nossa pesquisa: a empatia talvez seja um precursor importante de relações interpessoais mais harmoniosas. Um fator de mudanças, de aprendizagens, de transformações para estas relações tão carentes de cuidado com o outro. O estudo sobre empatia favoreceu inúmeras contribuições à compreensão do altruísmo, sob a perspectiva de verificar sua relevância no desenvolvimento social.

Essas inquietações nos conduzem ao presente problema de pesquisa: Os adolescentes demonstram cyberempatia na convivência virtual?

#### 4.1 Os objetivos da pesquisa

Os objetivos desta investigação são destacados a seguir:

- 1) verificar as situações de maior e menor prevalência do sentimento de cyberempatia entre os adolescentes.
- 2) identificar se existe diferença em os escores de cyberempatia demonstrados por meninas e meninos na convivência virtual;
- 3) averiguar se existe diferença entre os escores de cyberempatia demonstrados por adolescentes entre 11 a 14 anos e 15 a 17 anos.

Esta pesquisa está contida em um eixo de investigações coordenado pela professora Luciene Regina Paulino Tognetta, no quadriênio de 2019 a 2023, com o objetivo de construir, implementar e avaliar uma proposta de Programa de Convivência Ética, com potencial de transformação em uma política pública. Neste eixo de pesquisa encontram-se várias investigações dos membros do GEPEM, estudantes do programa de pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP de Araraquara, sob orientação da professora Luciene Tognetta. A figura a seguir apresenta um panorama geral deste eixo de investigação e suas pesquisas em andamento:

**Figura 1** - Pesquisas do GEPEM, coordenadas pela Prof. Dra. Luciene Tognetta (2019 – 2023)



Fonte: elaborado pelas pesquisadoras e pesquisadores do GEPEM

Conforme a figura, a pesquisa *“Não te vejo, mas posso imaginar e sentir tua dor. Quando a empatia atravessa os dispositivos digitais e alcança o coração: a cyberempatia”* encontra-se no subeixo “A convivência como valor nas escolas públicas: formação docente e equipes de ajuda.

Esse eixo de investigações está relacionado diretamente ao da “Construção de um modelo replicável”, financiado pela Fundação Itaú Social (FIS) e pela Fundação Carlos Chagas 191 (FCC), por meio do Edital de Pesquisa – “Anos Finais do Ensino Fundamental – Adolescências, qualidade e equidade na escola pública”, por utilizar-se da mesma amostra de participantes e serem pesquisas derivadas do projeto original, cujo título era “A convivência como valor nas escolas públicas: implantação de um Sistema de Apoio entre Iguais”, e foi um dos vencedores, sob o número 452, do edital lançado em outubro de 2018, para realização entre 2019 e 2021. O projeto contou com o acompanhamento da Profa. Dra. Maria de Fátima Barbosa Abdalla, supervisora da Fundação Itaú Social.

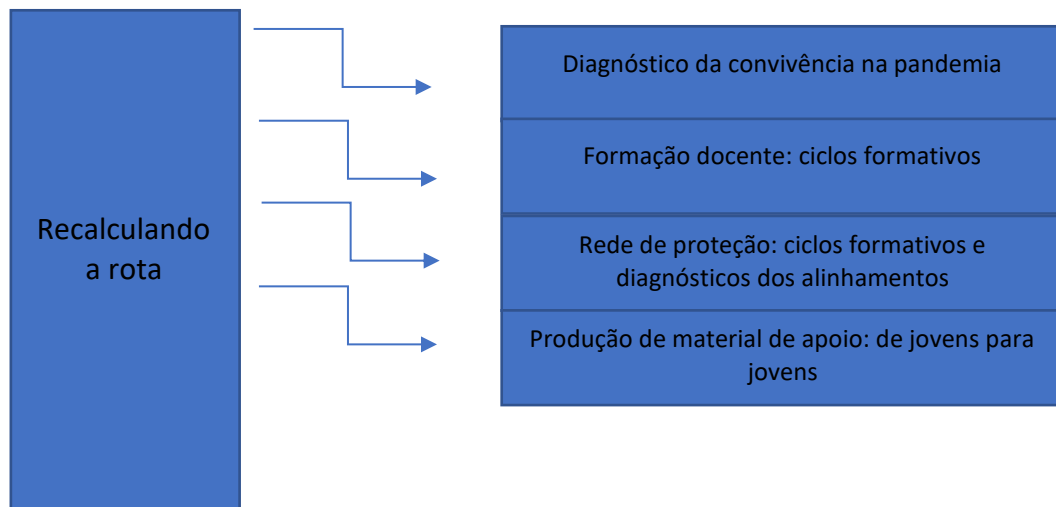
O projeto inicial seria realizado em três polos selecionados pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEDUC), com base no critério de maior vulnerabilidade apresentado nos relatórios de 2018 e 2019 do antigo Sistema de Proteção Escolar (SPEC) da Secretaria de Educação de São Paulo (Tognetta, 2022). Naquela época, em 2019, o trabalho iniciado visava como objetivo central implementar uma forma de Sistema de Apoio entre Iguais em escolas públicas do Estado de São Paulo, realizando a formação de docentes e equipes gestoras, além de alunas e alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Contudo, em função de uma urgência maior, a pandemia da Covid-19, foram necessárias mudanças nas ações do programa, bem como alterações nos objetivos do projeto, que passou a ser executado em apenas duas diretorias de ensino: São Paulo Capital (DRE Leste 3) e DRE de Taquaritinga, localizada no interior do estado. Os objetivos da pesquisa foram: 1. Organizar espaços de formação de gestores e docentes para que tenham condições de conhecer os passos para a construção de um programa de convivência, à luz dos pressupostos teóricos da epistemologia genética piagetiana e dos estudos da Psicologia Moral que dela advêm. 2. Organizar ações e materiais de apoio para promover oportunidades de desenvolvimento da empatia e pró-sociabilidade entre os estudantes. 3. Levantar dados descritivos dos problemas de convivência e sofrimento emocional que têm sido frequentes entre os estudantes das escolas envolvidas no projeto. 4. Promover a integração da escola com demais órgãos constituintes da rede protetiva, visando potencializar as ações de prevenção e intervenção aos problemas que afetam a convivência e a saúde emocional de crianças e adolescentes. 5. Orientar a

implementação de câmaras de mediação de conflitos com os diferentes procedimentos de intervenção e prevenção aos problemas de convivência.

A fim de alcançar tais objetivos, o projeto reorganizou-se em quatro eixos de ações, sendo que estes quatro eixos foram especialmente relacionados com as quatro bases do programa de convivência que desejávamos implementar:

**Figura 2 - Eixos de ações do Projeto FIS-FCC**



Fonte: GEPEM.

Esse grande e importante trabalho, mesmo com suas alterações, para além das ações previstas no edital original (conforme o eixo Construção de um modelo replicável na figura 1) resultou em investigações que compõem o eixo do qual a presente investigação faz parte. Tais pesquisas foram publicadas num dossiê que foi elaborado por muitas mãos, resultando em nove artigos:

- 1) A implantação de um programa de convivência para as escolas (Tognetta; Abdalla, 2022).
- 2) A convivência escolar como política pública no estado de São Paulo (Fodra; Souza, 2022).
- 3) Quem educa e protege para garantia de direitos de crianças e adolescentes (Lahr; Carrasco; Oliveira, 2022).
- 4) A promoção da convivência ética e a prevenção da violência na escola (Knoener; Santos; Duarte, 2022).
- 5) O sofrimento emocional em adolescentes em tempos de pandemia da Covid-19 (Tognetta; Martínez; Souza Neto, 2022).

- 6) Crianças também sofrem (Tognetta; Martínez; Queiroz; Bonfim, 2022).
- 7) A convivência digital e seus problemas (Issa; Gonçalves, 2022).
- 8) A empatia – a capacidade de iluminar as relações interpessoais (Boni; Issa; Moreno, 2022).
- 9) Processos responsivos no desenho, implementação e avaliação de programas da área da melhoria da qualidade da convivência escolar (Nunes; Vinha; Campos, 2022).

Todas essas pesquisas foram conduzidas pelo grupo sob coordenação da professora Luciene Tognetta (Tognetta, 2022).

Além dessas investigações realizadas coletivamente, outras compõem esse mesmo eixo e se tornaram pesquisas de mestrado e doutorado. São elas:

- 1) “A relação entre bullying, empatia e pró-socialidade de estudantes pertencentes às escolas públicas da rede estadual de São Paulo” (Boni, 2022).
- 2) “Territórios vulneráveis: os problemas de convivência na escola e a rede de proteção” (Lahr, 2022).
- 3) “Cyberagressão e pró-socialidade virtual entre adolescentes” (Souza, 2022).
- 4) “A promoção da convivência ética no contexto escolar: formação continuada e teorias subjetivas de docentes em tempos de escolas sem paredes. (Knoener, 2022).
- 5) “Não te vejo, mas posso imaginar e sentir tua dor. Quando a empatia atravessa os dispositivos digitais e alcança o coração: a cyberempatia” (Issa, 2022).

## 4.2 Revisão bibliográfica

Todo o levantamento bibliográfico da presente pesquisa se deu por busca de artigos, dissertações e teses publicados em grandes bancos de dados: *Portal de periódicos- CAPES*, *Base de dados da Unesp*, *SciELO*.

Salientamos que a base de dados da Unesp contempla outras buscas como: Repositório Institucional da UNESP; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações; *Library of Congress*; Biblioteca Virtual Multidisciplinar de e-books; JSTOR; Portal CAPES; SciELO Brasil; SciELO Livros; *WebQualis*; SPELL® *Scientific Periodicals Electronic Library*; *PressReader*; *SAGE Research Methods*, o que torna a procura pelas teses ainda mais sólida.

De acordo com Gil (2009), a revisão da literatura é um panorama do que já foi publicado, do ponto de vista do que está sendo pesquisado, e visa informar ao leitor sobre as



contribuições teóricas e seus resultados já realizados, bem como analisar detalhadamente as informações coletadas.

Com relação aos descritores, inicialmente utilizamos a palavra “Cyberempatia” e “ciberempatia”, considerando haver uma relação direta com o objeto da pesquisa. No entanto, em NENHUMA das bases supracitadas encontramos dissertações, artigos ou pesquisas que tivessem essas palavras.

Essa primeira análise reforça o quanto esse tema ainda parece recente. Diante disso, foi preciso fazer uma nova busca com outras palavras-chave que estabelecessem relações com nosso objeto. Buscamos os descritores em dois idiomas: português e inglês.

Além disso, foi considerado um levantamento temporal que foi estabelecido entre os anos de 2018 a 2022. A tecnologia avança e se transforma abruptamente; nesse sentido, nossas intenções se direcionavam ao encontro de estudos hodiernos que pudessem contribuir significativamente com a pesquisa atual.

Os descritores utilizados foram: “virtual empathy”, “empatia”, “aggression”, “agressão virtual”, “cyberbullying” e “internet”.

No banco de dados “*Athena*”, da biblioteca da UNESP, utilizamos os descritores “virtual empathy” e encontramos 1.473 artigos. Desses, após aplicar filtros das áreas específicas “*psychology*” e “*education*”, por nós definidos como critérios para refinamento da pesquisa, encontramos 287 resultados. Para refinar a busca incluímos o termo “aggression”, encontrando 18 resultados. Com esse descritor encontramos um artigo que se relacionava à problemas morais nos ambientes virtuais.

Já no portal da CAPES, num primeiro momento, utilizamos o descritor “empatia”, 5.488 resultados foram encontrados. Esses resultados contemplavam várias áreas de conhecimento, como enfermagem, administração, educação e psicologia, trazendo um enorme desafio para nossa análise. Então, foi acrescentado mais um descritor “internet”, totalizando 39 trabalhos encontrados, no período mencionado acima (2018 a 2022). Ainda naquele portal, com a junção destes dois descritores, “empatia e internet”, observamos a gritante redução de trabalhos encontrados, o que reforça o quanto esse tema ainda é pouco explorado.

Em seguida, no mesmo portal, utilizamos o descritor “agressão virtual”, em uma nova busca, encontrando 28 resultados. Também, pela leitura dos títulos e resumos foi possível separar os artigos e/ou dissertações que nos subsidiassem.

Com relação à pesquisa realizada pelo banco de dados da *SciELO*, os descritores utilizados foram “internet e empatia”, e apenas 1 resultado foi encontrado e não estabelecia

nenhum tipo de relação com nossa pesquisa. Considerando esse delimitado resultado, optamos por utilizar outras duas palavras, “empatia e cyberbullying”, apresentando 2 resultados, sendo 1 deles importante para este estudo. O artigo trazia a percepção dos espectadores envolvidos numa situação de cyberbullying, apresentando que os agressores não possuem empatia com suas vítimas.

No decorrer das pesquisas, embora tenha sido possível utilizar essas referências para compor nosso quadro teórico, ficou evidente o quanto a empatia, internet e agressão virtual são temas que, juntos, ainda não foram amplamente difundidos.

Ademais, para compor nosso quadro teórico, além dos artigos encontrados, utilizamos livros e capítulos de livros publicados de forma impressa, especializados no tema, baseados em estudos teóricos e pesquisas e que são destacados ao longo da pesquisa, bem como das análises dos resultados encontrados.

Esse resultado nos alimenta e salienta o quanto este nosso objeto de estudo pode ser importante para futuras pesquisas.

### **4.3 Metodologia e amostra**

Esta pesquisa pode ser classificada como de campo, de caráter exploratório, considerando que tem como principal finalidade desenvolver, criar conceitos e esclarecer, visando a formulação de problemas ou hipóteses para futuros estudos (Gil, 1999). O autor relata que de todos os tipos de pesquisas as exploratórias são as que apresentam uma rigidez maior. Ainda esclarece que essas pesquisas são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar um olhar geral sobre fato específico.

Trata-se, também, de uma investigação de caráter descritivo, visando a descrição das características de um determinado grupo, população ou fenômeno (Gil, 1999).

Foi utilizada uma amostra inicial de 3.471 adolescentes, divididos em 1.992 estudantes de escolas públicas e 1.479 alunos da rede privada do estado de São Paulo. Todos os participantes fazem parte dos Anos Finais do Ensino Fundamental, com idades entre 11 e 17 anos. A escolha das escolas e dos estudantes que compõem este estudo se deu de forma intencional e por conveniência, por fazerem parte de um projeto maior como destacado anteriormente.

#### 4.4 O instrumento de investigação

Vale destacar que o instrumento utilizado para responder ao problema desta investigação foi produzido coletivamente pelos pesquisadores envolvidos no eixo já apresentado. Para tanto, esta investigação tratou dos itens divididos em 2 seções<sup>6</sup> (APÊNDICE A):

1ª PARTE – Itens de perfil: 8 questões que delinearão o perfil dos participantes;

2ª PARTE – Itens relativos à cyberempatia: 05 itens que buscaram mensurar os níveis de cyberempatia, com respostas em escala *Likert* de 5 pontos: o primeiro ponto (0) se refere a “não aconteceu isso comigo”; e os demais, numa escala de 1 a 4, acerca do quanto eles estavam conseguindo realizar as ações nos últimos 3 meses. Os respondentes poderiam assinalar apenas uma alternativa em cada item.

Os itens sobre cyberempatia foram construídos a partir de outros dois instrumentos já existentes. Um deles foi elaborado no início de 2020 por membros do GPEM: *Autoeficácia para a convivência na internet*. Este questionário faz parte de um conjunto de três protocolos assim denominados: *Protocolo de Acolhida e Protocolo Plano de Ajuda*, que foram desenvolvidos no intuito de ajudar as escolas públicas e particulares do Brasil no combate dos problemas que vivenciavam devido a pandemia causada pela Covid-19.

Além disso, os itens foram adaptados da Escala da Empatia Multidimensional (Richaud; Lemos; Ouros, 2013), que também foram utilizados para aplicação na Argentina, por Moreno, Segatore e Tabulo (2019), baseado no modelo da neurociência cognitiva social de Decety e Jackson (2004). É composto por dezessete itens com quatro pontos (sempre, muitas vezes, algumas vezes e nunca) e tem como objetivo analisar quatro fatores: regulação emocional, resposta afetiva, tomada de perspectiva e autoconsciência.

Os itens iniciais de nosso instrumento de investigação foram os seguintes:

31) Me sensibilizar com o sofrimento de pessoas que conheço.
--

32) Me sensibilizar com o sofrimento de pessoas que não conheço.
--

33) Perceber quando algum dos meus colegas se sente mal.
--

34) Entender as diferentes maneiras de pensar de outros colegas.
--

---

<sup>6</sup> Por ocasião do exame de qualificação foram apresentados itens sobre cyberagressões que são parte da pesquisa maior da qual esta é um recorte. Contudo, diante das discussões engendradas naquela ocasião optamos por manter apenas os objetivos destacados, e por essa razão apresentamos aqui apenas as duas seções utilizadas nesta investigação.

35) Ajudar outra pessoa que está com raiva, mesmo que eu esteja feliz.
36) Ficar feliz com a felicidade um amigo (a).
39) Reconhecer e dar parabéns quando alguém faz algo bom ou bem-feito.

Para analisar a estrutura do instrumento de cyberempatia, uma análise fatorial foi realizada, considerando uma matriz de correlação policórica (recomendada quando as distribuições univariadas de itens ordinais são assimétricas) e extração de mínimos quadrados não ponderados (ULS), que é um método robusto, eficiente, confiável, fácil e rápido de ser calculado, além de não requerer normalidade multivariada dos dados (Fabrigar *et al.*, 1999).

Foram feitas várias análises para chegar no resultado final dos itens que compõem o instrumento. Salientamos que o processo de busca por evidências de validação foi descrito detalhadamente por Souza (2023) em sua tese de doutoramento defendida anteriormente a esta. Retomaremos, ainda que resumidamente, como se deu o processo que permitiu encontrar os resultados para essa investigação.

No processo de validação, constatou-se que esses itens denotavam ações e não sentimentos de empatia. Isso, porque o conceito de cyberempatia está pautado pela presença de um sentimento e que não necessariamente se apresenta na forma de atitudes. Dessa forma, os itens anteriores (34 e 39) por estarem mais relacionados a ações pró-sociais do que a sentimentos, foram deslocados para o fator da pró-socialidade. Ademais, como todos os demais itens apresentaram boas cargas, foi possível caminhar para os próximos passos até o ponto em que a análise sugeriu a existência de um único fator. Pudemos considerar que o instrumento de cyberempatia é unidimensional, sendo bem explicado por um único fator. Encerrada a análise fatorial, a validade do constructo foi finalmente firmada pelo teste de consistência interna.

Para ver a adequação dos dados à fatoração, foi realizado o teste de esfericidade de Bartlett e estimar o KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy).

<b>KMO</b>	0,83
<b>Teste de esfericidade de Bartlett</b>	Valor-p <0,01
<b><math>\chi^2</math> (gl)</b>	5499,4 (10)

**Fonte:** a autora.

Os valores de 0,83 para o teste de KMO e o valor-p menor que 0,01 para o teste de esfericidade de Barlett indicam uma adequação dos dados à fatoração. De acordo com Souza

(2023), a análise paralela foi performada, indicando a existência de apenas um fator, da mesma forma que existe apenas um fator com autovalor  $>1$ , assim os itens desse instrumento podem ser considerados unidimensionais.

Isto posto, o domínio único do constructo da cyberempatia se configurou com cinco itens, abaixo:

31) Me sensibilizar com o sofrimento de pessoas que conheço.
32) Me sensibilizar com o sofrimento de pessoas que não conheço.
33) Perceber quando algum dos meus colegas se sente mal.
34) Entender as diferentes maneiras de pensar de outros colegas.
36) Ficar feliz com a felicidade um amigo (a).

Após a análise fatorial, a validade do constructo foi por fim validada pelo teste de consistência interna.

Esta pesquisa foi registrada no Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP de Araraquara/SP, sob o número de registro CAAE: 46222921.2.0000.5400 (APÊNDICE B).

As alunas e os alunos responderam de maneira on-line, por meio de um formulário criado via Google Forms, após apresentarem um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) assinado por seu pai, mãe e/ou responsável e consentimento próprio (TALE), que constava no formulário.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO



**Fonte:** Captura feita pela autora. Retirado do: <https://www.google.com/search>

Iniciamos a apresentação dos resultados abordando o perfil dos respondentes. Refere-se a uma pesquisa descritiva, que contou com uma amostra de 3.469 sujeitos. Para a análise foram considerados apenas os participantes com resposta válida a todos os itens do instrumento, totalizando um número de 2267 participantes.

### 5.1 O perfil dos estudantes

Entre os participantes do estudo, 53,4% se autodesignaram como do gênero feminino e 43,4%, do gênero masculino. Destes, a maioria – 51,4% – se autodeclararam brancos, seguido por 28,3% de pardos, 7,5% de negros, 5,2% de origem oriental, 0,6% de indígenas e 7% não souberam responder sobre sua raça. Dessa forma, consideraremos, para efeito desta pesquisa, a porcentagem de 51,4% de pessoas brancas e 41,6 de pessoas não brancas. A amostra foi composta por 57,4% dos estudantes de escolas públicas e 42,6% de escolas privadas. Em relação ao uso da tecnologia, 72,1% dos adolescentes participantes informaram ter computador ou notebook em sua casa e 92% afirmaram possuir um aparelho celular.

### 5.2 Os resultados quanto à cyberempatia

Para encontrar os escores atingidos por nossos sujeitos nesta escala de cyberempatia, consideramos as respostas de cada item como uma escala likert de 4 pontos, sendo (1) MUITO POUCO a (4) BASTANTE. Para todos os itens a resposta “não aconteceu comigo” foi excluída da análise, pois foram considerados apenas os participantes com resposta válida a todos os itens de cada instrumento.

O processo se inicia com o cálculo dos escores brutos (EB) de cada um dos domínios que compõe o instrumento geral. Esse EB é obtido pela soma das pontuações dos itens (q) de acordo com o quadro abaixo, e dividido pelo número de itens que compõe cada um dos domínios ou instrumento. Esse cálculo é feito utilizando a seguinte fórmula:

$$EB = \frac{q1 + q2 + \dots + qn}{n}$$

A partir do cálculo do EB foi feita a transformação linear (escores de 0 a 100) que seguiu os passos:

$$Escore_{de\ cada\ domínio} = [(EB - 1)/3] \times 100$$

De maneira geral, nossos resultados indicam que os adolescentes, numa escala de escore de zero a cem, atingiram em média 68,86 pontos, como demonstrado na tabela a seguir:

**Tabela 1** - Média dos escores de cyberempatia entre os adolescentes

Escores	N*	Média	Desvio-padrão	Mínimo	Máximo
empatia	2267	68,86	25,59	0	100

Fonte: A autora.

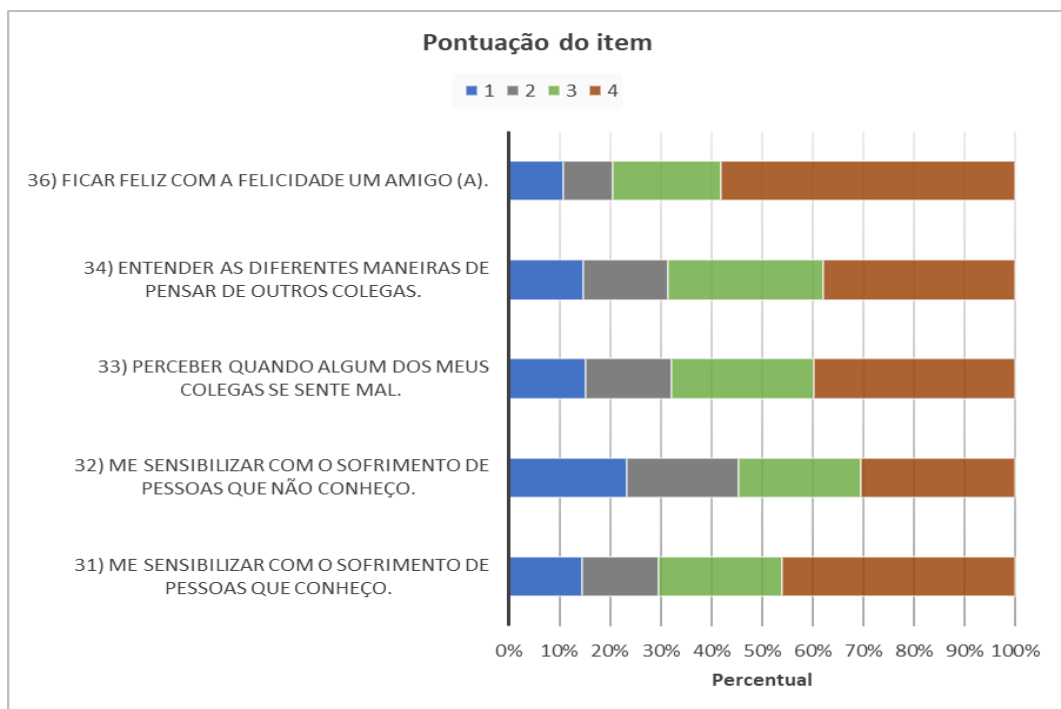
Entretanto, nos interessa saber quais são as ocasiões em que cyberempatia é mais ou menos experimentada, bem como entender se comportam as outras variáveis que objetivamos conhecer.

Passemos a apresentar os resultados encontrados para cada objetivo que traçamos nesta investigação.

**1º Objetivo:** verificar as situações de maior e menor evidência do sentimento de cyberempatia entre os adolescentes.

Vejamos o que encontramos para cada item do instrumento de cyberempatia com auxílio do gráfico 1.

**Gráfico 1** - Pontuação dos itens do instrumento de cyberempatia



Fonte: A autora.



Podemos verificar que 11,07% dos respondentes alegam que pouco se sensibilizam nas relações virtuais por pessoas que conhecem. Se analisarmos apenas a porcentagem podemos entender que é um número pouco relevante. No entanto, quando consideramos os valores brutos, vemos que dos 2267 respondentes mais de 400 apresentam pouca empatia por pessoas que conhecem.

Em seguida, verificamos que 37,45% sentem BASTANTE empatia por pessoas que conhecem, seguidos de 19,72% que somando esses dois valores da escola temos um total de 57,17%, que revela que mais da metade dos adolescentes conseguem se sensibilizar pelo sofrimento de pessoas que conhecem.

Por conseguinte, quando analisamos as respostas do item 32. *Me sensibilizar com o sofrimento de pessoas que não conheço*, identificamos que essa capacidade diminui consideravelmente. Apenas 22,05% dos alunos entrevistados conseguem se sensibilizar BASTANTE por pessoas desconhecidas e 16,92% quase não se sensibilizam.

Diante do que vimos, uma das barreiras para a empatia é a distância. Complementando o que já abordamos sobre o autor Krznaric (2015), essa distância seja ela espacial ou emocional, concluímos que nossa capacidade empática tende a diminuir.

Embora a internet tenha “aproximado” as pessoas, ainda assim, como esclarece o autor, quando não conhecemos as pessoas, quando suas vidas são pouco conhecidas, torna-se mais difícil de encontrar o desejo de nos importarmos por elas. Ainda, acrescenta que essa distância nos protege de perceber as consequências de nossas ações, “*parecemos capazes de fazer quase tudo*” (p.73).

Ainda de acordo com o autor, há três tipos de distâncias: distância espacial (explicitada acima); distância social e a distância temporal. A segunda caracteriza-se por apenas sentirmos empatia por pessoas em que há alguma semelhança social, como maneira de pensar, mesmo grau de instrução, raça ou religião. Já a distância temporal, se relaciona com o grau de empatia que sentimos por pessoas que estamos mais vinculadas emocionalmente, filhos, pais, netos...

Contudo, conforme esse vínculo afetivo vai se distanciando, nossa capacidade empática pode diminuir.

Portanto, o grande desafio da empatia seria estreitar essas distâncias, para que consigamos nos comover pelo sentimento alheio de quem quer que seja.

Passemos a outro item: no item 33. *Perceber quando algum dos meus colegas se sente mal*, a maioria demonstra perceber os afetos de quem conhece. 34,4% conseguem perceber BASTANTE quando algum dos colegas se sente mal.

Contudo, ao somarmos os resultados 1 e 2 da escala, sendo 1 o valor de 12,97% e 2

14,62%, temos um resultado de 27,59%. Ou seja, um dado relevante é que os adolescentes apresentam certa dificuldade em perceberem o sentimento do outro que está atrás da tela. Esse dado confirmou o que pontuamos no quadro teórico.

De acordo com o autor (De Waal, 2010 p.289) empatia faz parte da nossa evolução sendo mais facilmente sentindo quando os sujeitos se deparam com as expressões faciais, corporais e vocais. Tal colocação pode explicar por que nas relações virtuais essa capacidade é reduzida. Mas não impossível, como vimos, considerando a capacidade de representação mental que os sujeitos podem realizar. Sabendo-se que a cognição é um importante componente do processo empático, é por ela que as pessoas são capazes de representar simbolicamente o que não veem em sua frente.

A tomada de perspectiva é vista por Decety e Jackson (2004), como uma inter-relação dinâmica entre o “eu” e o “outro”, e exerce um papel fundamental na regulação das emoções e na flexibilidade cognitiva.

Para Davis (1980), este sentimento está permeado por neutralidade e imparcialidade daquele que se sensibilizará e que caminhará a outra perspectiva. A tomada de perspectiva é vista por Decety e Jackson (2004), como uma inter-relação dinâmica entre o “eu” e o “outro”, e exerce um papel fundamental na regulação das emoções e na flexibilidade cognitiva.

Já no item 34. *Entender as diferentes maneiras de pensar de outros colegas*, os dados apresentam que 12,77% não entendem as diferentes maneiras de pensar dos colegas. Por outro lado, 32,57% conseguem entender. Nos chamou atenção a semelhança das respostas entre os itens 33 e 34, demonstrando o quanto a capacidade cognitiva parece ser uma condição, mesmo que não suficiente, mas necessária para a cyberempatia.

Ao nos debruçarmos nos itens 36, identificamos que a maior parte dos respondentes conseguem se sensibilizar pela felicidade alheia. Averiguamos que é mais fácil ficar feliz com a alegria do outro do que pela dor. 53,01% se alegram pelo outro contra 9,8% não compartilham desse sentimento.

De maneira geral, como vimos, os adolescentes se sensibilizam mais por pessoas conhecidas do que pessoas desconhecidas, e que a porcentagem de adolescentes que se sensibilizam pela felicidade alheia (53,01%) é maior do que pelo sofrimento das pessoas conhecidas (37,45%).

Portanto, a partir da análise desse primeiro estudo concluímos que os adolescentes tendem a ser mais cyberempáticos por pessoas que conhecem do que não conhecem, o quanto a dimensão cognitiva é essencial para a sensibilização, e que é mais fácil nos sensibilizarmos

pela felicidade de outrem a sua dor.

De acordo com Smith (2015) o princípio em que aprovamos e/ou desaprovamos nossa própria conduta se dá pela maneira que formamos juízos a outras pessoas. Ou seja, aprovamos ou desaprovamos a ação das outras pessoas de acordo com nossos sentimentos ao estabelecer uma relação às nossas próprias ações e assim da mesma forma podemos aprovar ou não nossas condutas quando as colocamos numa outra perspectiva.

Portanto, o modo pelo qual vamos formando juízos é se representando nos outros. Nas palavras de Smith (2015, p. 141): “Nossas primeiras ideias de beleza e deformidade das pessoas são extraídas da figura e da aparência de outros, não das nossas próprias”. Todavia, segundo o autor, o que transmitimos ao outro nos preocupa porque não estamos desligados da sociedade. Assim, quando nos dedicamos a refletir acerca da nossa própria conduta, seja para aprová-la ou não, isso se divide em dois fatores: 1 – como eu avalio e 2 – como penso que posso ser avaliado.

Estabelecendo uma relação com o ambiente virtual, dificilmente vemos situações em que as dores são compartilhadas, mas em sua grande maioria o que se compartilha são as alegrias. Talvez exista uma preocupação com o que vão pensar de nós, o que explica, em sua maioria, as postagens que transmitem uma vida perfeita.

**2º Objetivo:** identificar se existe diferença nos scores de cyberempatia demonstrados por meninas e meninos na convivência virtual.

Antes de apresentarmos os resultados encontrados neste segundo objetivo, abordaremos alguns dados obtidos por ocasião de um recorte da mesma investigação conduzida com os participantes sobre as questões de cyberconvivência. A dimensão da cyberconvivência/cyberagressão contou com 15 itens para verificar os relacionamentos e os comportamentos em ambientes virtuais.

Na tabela abaixo apresentamos alguns resultados absolutos e frequências de respostas para a afirmação “*Fizeram isso comigo ou aconteceu comigo*”.

**Tabela 2** – Resultados absolutos e frequência das respostas

<b>Fizeram isso comigo ou aconteceu comigo...</b>	<b>Números absolutos</b>	<b>Frequência (%)</b>
Enviar mensagens que ofendem	203	10,5%
Ameaçar alguém por meio de mensagens na internet, nas redes sociais ou situações de jogos <i>online</i> .	175	9,1%

Criar páginas ou grupos para falar mal de alguém.	72	3,7%
Excluir uma pessoa sem que ela queira, de uma rede social ou grupo, porque ela incomoda ou porque não se gosta dela.	173	9,0%
“Cancelar” uma pessoa por ter condutas ou opiniões diferentes.	114	5,9%
Publicar ou enviar comentários pessoais de alguém conhecido para outras pessoas ficarem sabendo (e que a pessoa não gostaria que fosse divulgado).	84	4,4%
Usar fotos íntimas de uma pessoa para chantageá-la.	38	2,0%
Compartilhar vídeos/fotos íntimas de uma pessoa conhecida sem a permissão dela (o).	37	1,9%
Editar uma foto ou criar “memes”, criar um perfil fake (falso) para ridicularizar ou humilhar alguém.	68	3,5%
Hackear a conta de outra pessoa e enviar mensagens ou postar algo fingindo ser essa pessoa.	73	3,8%
Criar ou participar de enquetes nas redes sociais que zoam ou ridicularizam alguém.	53	2,8%
Ofender ou zoar alguém na internet por sua orientação sexual ou identidade de gênero-LGBT+ (homofobia, transfobia etc.)	65	3,4%
Insultar ou zoar alguém na internet por seu tipo físico (magro, obeso, alto, baixo, ruivo, negro, loiro etc.)	162	8,4%
Ameaçar o(a) namorado(a) por WhatsApp ou rede social porque ele(a) quer romper a relação.	39	2,0%
Ofender ou desrespeitar (não é discutir) com alguém na internet por sua opção política, religiosa ou ideológica.	94	4,9%

**Fonte:** as autoras

Percebemos que 38,5% das alunas e dos alunos entrevistados já vivenciaram essas situações ou conhecem colegas que já sofreram com mensagens ofensivas; isso evidencia, a nós pesquisadores, que o trabalho com a convivência cibernética precisa urgentemente ser tema estruturante dos currículos nas instituições escolares. Notamos também que 162 adolescentes já insultaram ou zoaram alguém na internet por seu tipo físico, o que direciona nossos esforços para estudos sobre empatia virtual.

Ademais, outras indagações surgiram na investigação conduzida anteriormente: o fato de terem computador em casa pode ser uma variável que interfere nesses resultados? Da mesma forma, ter um celular próprio é fato causador de conflitos relacionados à cyberagressão?

Para responder essas indagações tomamos para análise as respostas que apontaram a autoria de cyberagressões: quem assinalou a alternativa "Eu fiz isso" como autores de

cyberagressão e aqueles que não assinalaram essa alternativa ("Eu fiz isso") como "não autores de cyberagressão". Os percentuais se referem às agressões indicadas em algum momento nos últimos 3 meses, considerando quem não tem computador e quem tem; quem não tem celular e quem tem.

**Tabela 3** - Correspondência entre ter ou não computador em casa e ter sido autor

Variável	Tem computador/notebook na sua casa?		Valor-p
	Não (n=902)	Sim (n=1021)	
Enviar mensagens que ofendem.	39 (4,32%)	28 (2,74%)	0,06
Ameaçar alguém por meio de mensagens na internet, nas redes sociais ou situações de jogos <i>online</i> .	30 (3,33%)	22 (2,15%)	0,11
Criar páginas ou grupos para falar mal de alguém.	50 (5,54%)	27 (2,64%)	<0,01
Excluir uma pessoa sem que ela queira, de uma rede social ou grupo, porque ela incomoda ou porque não se gosta dela.	124 (13,75%)	130 (12,73%)	0,51
“Cancelar” uma pessoa por ter condutas ou opiniões diferentes.	52 (5,76%)	47 (4,6%)	0,25
Publicar ou enviar comentários pessoais de alguém conhecido para outras pessoas ficarem sabendo (e que a pessoa não gostaria que fosse divulgado).	48 (5,32%)	28 (2,74%)	<0,01
Usar fotos íntimas de uma pessoa para chantageá-la.	29 (3,22%)	13 (1,27%)	<0,01
Compartilhar vídeos/fotos íntimas de uma pessoa conhecida sem a permissão dela (o).	28 (3,1%)	15 (1,47%)	0,02
Editar uma foto ou criar “memes”, criar um perfil fake (falso) para ridicularizar ou humilhar alguém.	42 (4,66%)	20 (1,96%)	<0,01
Hackear a conta de outra pessoa e enviar mensagens ou postar algo fingindo ser essa pessoa.	39 (4,32%)	24 (2,35%)	0,02
Criar ou participar de enquetes nas redes sociais que zoam ou ridicularizam alguém.	30 (3,33%)	25 (2,45%)	0,25
Ofender ou zoar alguém na internet por sua orientação sexual ou identidade de gênero-LGBT+ (homofobia, transfobia etc.)	28 (3,1%)	20 (1,96%)	0,11
Insultar ou zoar alguém na internet por seu tipo físico (magro, obeso, alto, baixo, ruivo, negro, loiro etc.)	43 (4,77%)	27 (2,64%)	0,01
Ameaçar o(a) namorado(a) por WhatsApp ou rede social porque ele(a) quer romper a relação.	27 (2,99%)	17 (1,67%)	0,05

Ofender ou desrespeitar (não é discutir) com alguém na internet por sua opção política, religiosa ou ideológica.	52 (5,76%)	43 (4,21%)	0,12
--	------------	------------	------

**Fonte:** Autores

Entre os participantes, 902 adolescentes afirmaram não ter computador em casa, enquanto 1021 deles têm esse equipamento em sua residência.

Diante dos resultados encontrados, algo nos chamou a atenção: uma grande parte dos entrevistados NÃO possuem celulares ou computadores próprios, ou seja, mesmo não possuindo tais recursos os índices de agressão virtuais acontecem. Então, de onde viriam essas agressões? Nossa hipótese é que os jovens que não possuem esses aparelhos acabam indo a lugares públicos que tenham computadores para que possam entrar nas redes sociais virtuais, a casas de amigos etc. O fato é que não possuir um aparelho celular ou computador não impede de serem autores desse tipo de humilhações e maus tratos.

Como vimos na pesquisa anterior, as situações de violência estão presentes na vida dos adolescentes. Mas e se olharmos para as questões de gênero? Quem tem mais cyberempatia?

**Tabela 4** - Questões de gênero. Quem tem mais cyberempatia?

Variável	Escore cyberempatia		Diferença estimada	Intervalo de confiança (95%)		Valor-p
	Média (DP)	Mediana (Mín-Máx)				
<i>Sexo</i>						
F	72,06 (25,14)	80 (0 - 100)	8,45	6,28	10,62	<0,01
M	63,6 (25,52)	66,67 (0 - 100)	ref.			

**Fonte:** A autora.

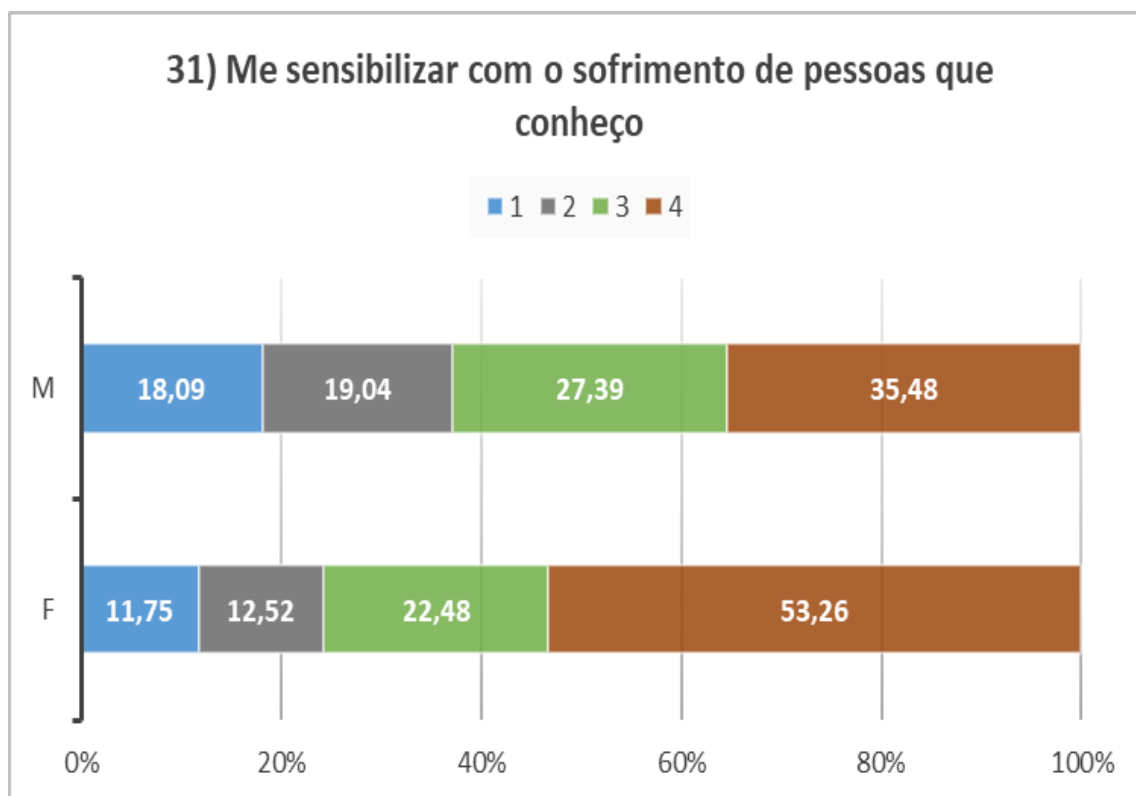
Como podemos ver nos achados da nossa pesquisa, as meninas atingiram em média um escore de 72,06 pontos enquanto os meninos pontuaram 63,6, apresentando uma diferença estimada de 8,45, o que demonstra que as meninas pontuaram em média 8 pontos a mais que os meninos.

Quando comparados esses escores, o valor de  $p < 0,01$  representa que essa é uma relação estatisticamente relevante, confirmada pelo intervalo de confiança que varia de 6,28 a 10,62

pontos. Ou seja, a mínima diferença atingida entre os escores é de 6 pontos e a máxima de 10 em prol do gênero feminino.

Passemos a apresentar as diferenças nos outros itens que compõem o instrumento.

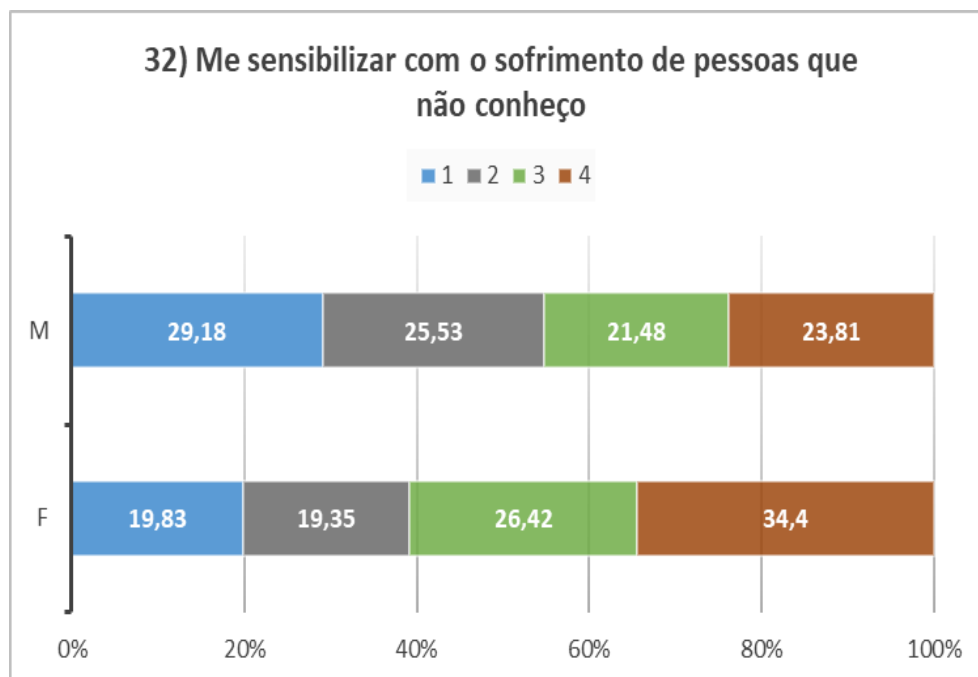
**Gráfico 2** - Sensibilizar com o sofrimento de pessoas que conheço



**Fonte:** Os autores

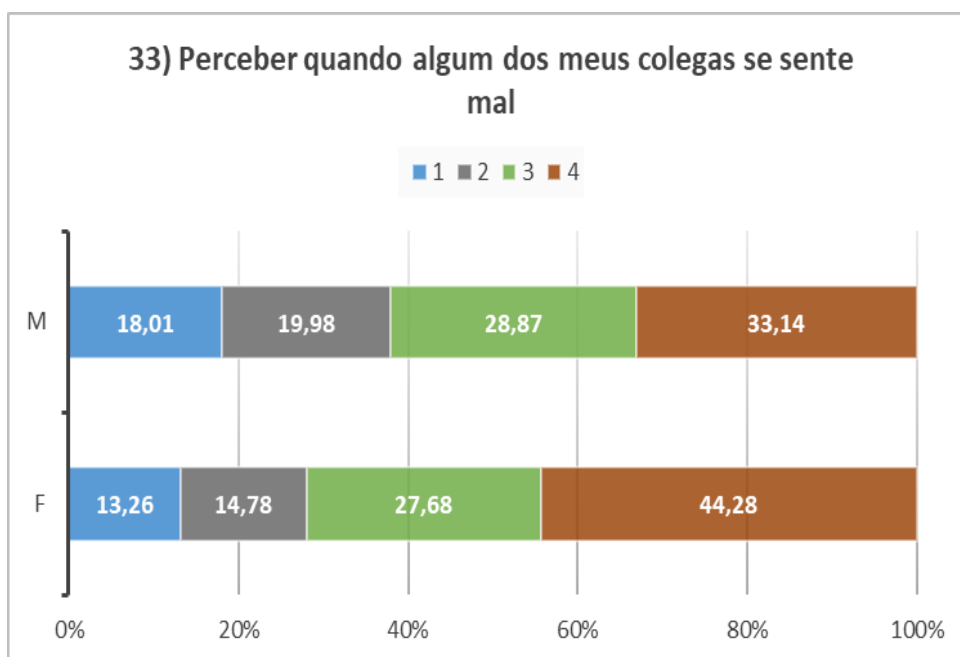
Como podemos ver no gráfico acima apresentado, as meninas conseguem se sensibilizar na escala “BASTANTE”, ou seja, 53,26%, enquanto os meninos 35,48%, mostrando que as meninas tendem a se sensibilizar mais pelo sofrimento de pessoas conhecidas do que os meninos.

Já quando perguntamos na escala “MUITO POUCO”, os meninos apresentaram um resultado de 18,09% enquanto as meninas 11,75%, reforçando que as meninas conseguem se sensibilizar mais que os meninos.

**Gráfico 3** - Sensibilizar com o sofrimento de pessoas que não conheço

**Fonte:** A autora.

O mesmo ocorre no item 32 quando perguntamos aos adolescentes se conseguem se sensibilizar com o sofrimento, só que agora por pessoas desconhecidas. Ao encontro dos resultados do item anterior (31), as meninas se comovem mais, mesmo não conhecendo quem se apresenta do outro lado da tela, do que os meninos.

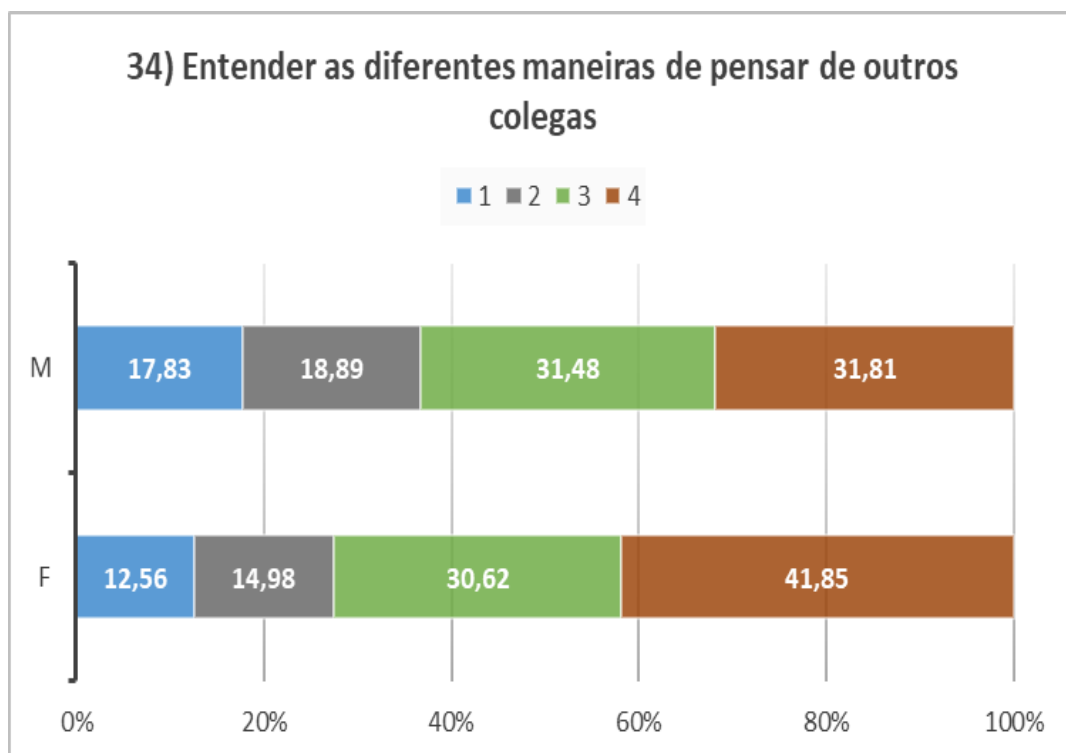
**Gráfico 4** - Perceber quando algum dos meus colegas se sente mal

**Fonte:** A autora.



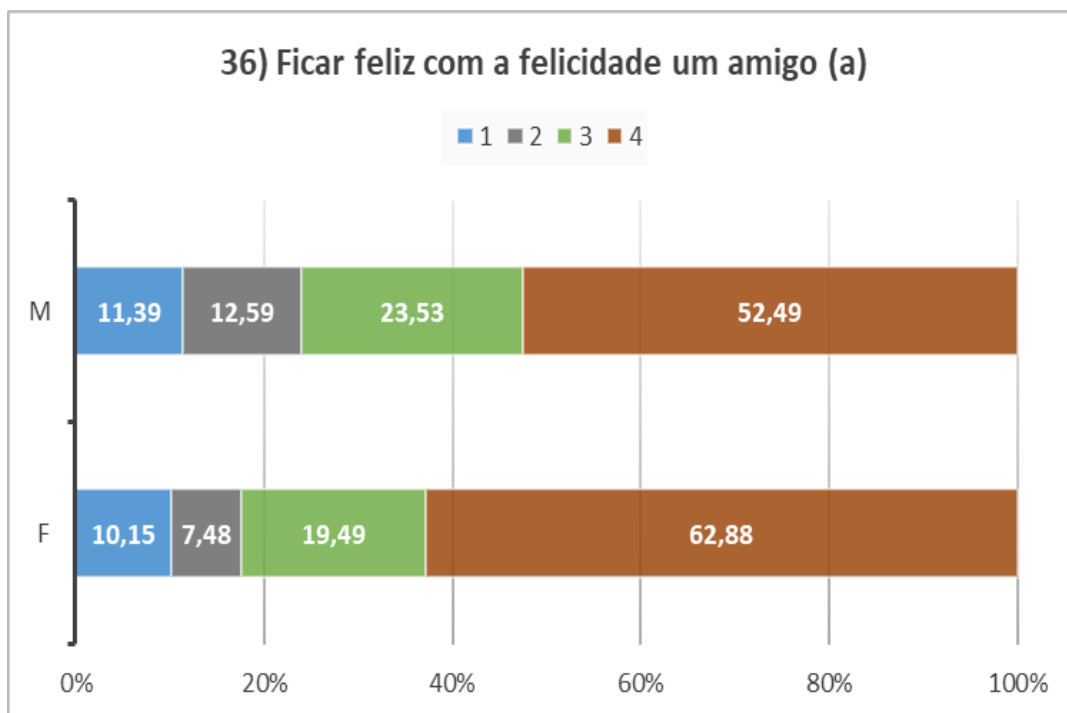
Pelo gráfico podemos constatar que as meninas, novamente, conseguem perceber mais quando os colegas se sentam mal (44, 28%) do que os meninos (33,14%), quando comparamos suas respostas “Bastante”.

**Gráfico 5** - Entender as diferentes maneiras de pensar de outros colegas



**Fonte:** A autora.

Para entender as diferentes maneiras de pensar, também, as meninas (41,81%) apresentam mais facilidade. Mas se comparamos a escala 3 entre as meninas (30,62) e os meninos (31,38) verificamos pouca diferença, ou seja, uma diferença de apenas 10% entre ambos.

**Gráfico 6** - Ficar feliz com a felicidade de um (a) amigo(a)

**Fonte:** A autora.

Os resultados encontrados no gráfico acima apresentam, mais uma vez, que as meninas se sensibilizam mais do que os meninos.

Nossos resultados confirmam os resultados encontrados de uma pesquisa que contribuiu para posteriores estudos. A autora Gilligan (1982), que por meio da sua teoria denominada “A Ética do Cuidado”, aborda que há um olhar mais sensível nas mulheres: o cuidado. De acordo, com a autora, os julgamentos morais trazidos por mulheres são diferentes dos homens, uma vez que estão atrelados a sentimentos de simpatia e compaixão. As conclusões de Gilligan (1982) podem colaborar no sentido de abranger essa diferença entre os gêneros, quando aclara que o raciocínio moral do sexo feminino estaria mais relacionado para o cuidado com o outro, mas também, consigo.

Uma recente pesquisa realizada por Boni (2023), intitulada como “A relação entre bullying, empatia e pró-socialidade entre estudantes pertencentes a escolas públicas da rede estadual do estado de São Paulo”, concluiu que as meninas se mostraram mais empáticas que os meninos, dentre aqueles que não se identificaram em situações de bullying.

Hernández (2014) também considera que a empatia é uma habilidade mais comum em mulheres entre 12 a 17 anos do que em homens desta mesma idade. Os dados desta pesquisa, realizada por testes estatísticos, apresentaram essas diferenças entre a pontuação de empatia

das meninas em relação aos meninos, apontando que as meninas se sensibilizam mais (Hernández, 2012).

Uma pesquisa realizada por Silva (2015) também encontrou diferenças de gênero nas causas, estratégias de resolução de conflitos entre crianças de 8 e 9 anos. Os dados encontraram que os meninos iniciam mais conflitos de provocação, enquanto que os conflitos das meninas envolvem a disputa de amigos. As meninas, também, apresentam mais estratégias cooperativas do que os meninos nas resoluções de conflitos.

Algumas pesquisas (Moreno, 1999; Finco, 2003), podem explicar essas diferenças entre meninas e meninos. De acordo com os autores, a família e a escola agem de maneiras específicas frente aos comportamentos das crianças e adolescentes do sexo oposto, reforçando estereótipos construídos socialmente. São vistas como condutas permitidas nos meninos e algumas vezes, até incentivadas, a agressividade, mas são reprimidas nas meninas.

Por um lado, embora a empatia seja fomentada pelo social, há estudos que aclaram que a empatia mais elevada nas mulheres, parte, também, de um desenvolvimento biológico, Cristov-Moore *et.al.* (2014). Ou seja, fortalecem que a empatia é resultante não apenas de um contexto social, mas também de uma base biológica. Ademais, apresentam que os homens seriam mais habilidosos, do ponto de vista cognitivo, enquanto as mulheres do ponto de vista afetivo. Ainda de acordo com os autores, a maior empatia nas mulheres do que nos homens pode ser explicada por um funcionamento psíquico mais adaptado aos estímulos ocorridos pela socialização. Os homens, além de não possuírem a mesma disposição biológica que as mulheres não são estimulados pela sociedade, e quando são, esses estímulos ocorrem mais tardiamente e em diferentes moldes.

Diversos autores concordam que há estereótipos que permeiam os gêneros, explicitando que as mulheres respondem mais emocionalmente a situações externas do que os homens (Hoffman; Levine, 1976).

Outros estudos confirmam que as mulheres tendem a ser mais empáticas do que os homens (Craig; Lowry, 1969, *apud* Hoffman; Levine, 1976). Eisenberg e colaboradores (1996) asseguram a importância desses estigmas entre os gêneros, considerando que podem acarretar diferentes perspectivas entre os homens e as mulheres.

Em concordância, o autor Hoffman (1982), em suas pesquisas, encontrou diferenças expressivas entre os escores de empatia em meninos e meninas, findando que as meninas são mais empáticas.

Salientamos que este padrão de comportamento entre os gêneros se reproduz nas relações virtuais. Recentemente, foi realizada uma pesquisa por Souza (2023) que buscou mensurar a maneira como os adolescentes convivem na internet e os problemas vivenciados por eles. De acordo com o autor, há diferenças significativas entre eles e elas que são mostradas na tabela a seguir.

**Tabela 5** - Problemas vivenciados pelos adolescentes na internet

<b>Ação</b>	<b>Feminino (n=1837)</b>	<b>Masculino (n=1493)</b>	<b>Valor-p</b>	<b>Razão de prevalência</b>
8) Enviar mensagens que ofendem.	22,75%	16,01%	<0,01	1,42
9) Ameaçar alguém por meio de mensagens na internet, nas redes sociais ou situações de jogos <i>online</i> .	9,8%	13,8%	<0,01	0,71
10) Criar páginas ou grupos para falar mal de alguém.	7,24%	3,62%	<0,01	2,00
11) Excluir uma pessoa sem que ela queira, de uma rede social ou grupo, porque ela incomoda ou porque não se gosta dela.	16,11%	10,52%	<0,01	1,53
12) “Cancelar” uma pessoa por ter condutas ou opiniões diferentes.	9,25%	7,3%	0,04	1,27
13) Publicar ou enviar comentários pessoais de alguém conhecido para outras pessoas ficarem sabendo (e que a pessoa não gostaria que fosse divulgado).	9,91%	7,1%	<0,01	1,40
14) Usar fotos íntimas de uma pessoa para chantageá-la.	2,61%	2,28%	0,53	1,15
15) Compartilhar vídeos/fotos íntimas de uma pessoa conhecida sem a permissão dela (o).	2,72%	2,41%	0,57	1,13
16) Editar uma foto ou criar “memes”, criar um perfil fake (falso) para ridicularizar ou humilhar alguém.	3,97%	5,02%	0,14	0,79
17) Hackear a conta de outra pessoa e enviar mensagens ou postar algo fingindo ser essa pessoa.	3,76%	4,29%	0,44	0,88
18) Criar ou participar de enquetes nas redes sociais que zoam ou ridicularizam alguém.	2,5%	2,75%	0,66	0,91
19) Ofender ou zoar alguém na internet por sua orientação sexual ou identidade de gênero-LGBT+ (homofobia, transfobia etc.).	4,63%	4,02%	0,39	1,15

20) Insultar ou zoar alguém na internet por seu tipo físico (magro, obeso, alto, baixo, ruivo, negro, loiro etc.).	12,41%	9,78%	0,02	1,27
21) Ameaçar o(a) namorado(a) por WhatsApp ou rede social porque ele(a) quer romper a relação.	1,85%	2,01%	0,74	0,92
22) Ofender ou desrespeitar (não é discutir) com alguém na internet por sua opção política, religiosa ou ideológica.	7,89%	6,9%	0,28	1,14

**Fonte:** Souza (2023)

De acordo com os resultados apresentados, 7 em 15 situações de agressão virtual as questões de gênero podem influenciar. Como podemos verificar, “criar páginas ou grupos para falar mal de alguém” é uma atuação em que as meninas têm duas vezes mais possibilidades de serem vitimizadas comparado aos meninos. Além disso, as meninas têm 27% de probabilidade a mais em serem “canceladas” por apresentar condutas ou opiniões divergentes. Essa mesma porcentagem se inclui na categoria de serem insultadas ou zoadas na internet por seu tipo físico (magra, obesa, alta, baixa, ruiva, negra, loira etc.). Vemos aqui mais consequências negativas desses padrões construídos socialmente.

Em um estudo realizado com adolescentes, Drouin, Ross e Tobin (2015) apresentaram que um em cada cinco entrevistados já havia enviado fotos sem a permissão dos envolvidos. Tal informação foi mais pontuada por mulheres. Confirmando o que foi explicitado no corpo teórico, as mulheres sofrem mais consequências negativas quando têm suas imagens expostas do que os homens.

Diante disso, podemos compreender que as mulheres, geralmente, são mais ameaçadas, coagidas e punidas quando suas imagens não são preservadas e respeitadas (Englander, 2012; Mejía-Soto, 2014; Walker; Sancí; Temple-Smith, 2013).

De acordo com Lins, Machado e Escoura (2016), a palavra “gênero” é compreendida como um dispositivo cultural, que é formado historicamente, e que classifica e dispõe o mundo a partir da relação entre o que se entende como feminino e masculino, bem como articula estruturas de poder. E como explicitado, os meninos são conduzidos ao longo das suas vidas para serem mais “fortes”, enquanto as meninas mais “sensíveis”. Todavia, como esclarecem os autores Hatcher *et al.* (1994) há a possibilidade da igualdade da empatia em ambos os gêneros, como um processo a ser aprendido. Na pesquisa realizada pelos autores, as meninas começaram com níveis de empatia mais elevado do que os meninos, mas a alteração dos scores foi resultante do processo de intervenção que foi realizado para os dois sexos, anunciando que os homens podem aprender a serem mais empáticos.

Rogers (2001) compreendia a empatia não apenas como a resposta reflexa ao comportamento do outro, mas também como algo que pode ser aprendido, bem como desenvolvido, inclusive que envolve vínculo cognitivo e afetivo entre as pessoas, permitindo sensibilizar-se com outrem.

Isto posto, podemos inferir que a empatia pode ser aprendida, tanto para meninos como para as meninas, como menciona Hatcher *et al.* (1994).

**3º Objetivo:** Averiguar se existe diferença entre os scores de cyberempatia demonstrados por adolescentes entre 11 a 14 anos e 15 a 17 anos.

**Tabela 6** - Comparação do escore de cyberempatia

Variável	Escore cyberempatia		Diferença estimada	Intervalo de confiança (95%)		Valor-p
	Média (DP)	Mediana (Mín-Máx)				
<i>Faixa etária</i>						
11 a 14	68,82 (25,15)	73,33 (0 - 100)	-0,14	-2,54	2,26	0,91
15 a 17	68,96 (26,81)	73,33 (0 - 100)	ref.			

**Fonte:** a autora

A partir dos resultados obtidos, não encontramos diferenças significativas (valor p 0,91). Sugerimos que outras investigações sejam feitas, estabelecendo outros cruzamentos para que possíveis diferenças sejam encontradas. Alunos do grupo 1 (11 a 14 anos de idade) apresentam o mesmo nível de empatia que os alunos do grupo 2 (15 a 17 anos de idade).

A média da pontuação dos escores do grupo 1 foi de 68,82 pontos, enquanto do grupo 2 de 68,96, apresentando um resultado muito próximo entre as pontuações.

Isso nos leva a alguns questionamentos: por que será que esses alunos não estão avançando? Será que as instituições escolares não estão favorecendo tal desenvolvimento?

Voltemos à pesquisa realizada por Souza (2023), que contou com um objetivo: “comparar a prevalência de comportamento pró-social virtual entre adolescentes de dois grupos de faixas etárias distintas: grupo 1 (11 a 14 anos) e grupo 2 (15 a 17 anos)”. Os resultados encontrados ratificam os dados encontrados na presente pesquisa, pois não foram encontradas diferenças entre os grupos das faixas etárias.

Um estudo conduzido por Decety *et al.* (2010); Decety e Jackson (2004); Decety e Lamm (2006); Decety, Norman, Berntson e Cacioppo (2021); Decety e Svetlova (2012), avalia o desenvolvimento da empatia no âmbito do neurodesenvolvimento, ou seja, a evolução cerebral

desde a infância até a idade adulta. Os resultados apontaram que tal desenvolvimento envolve a ativação de sistemas neurais em relação à dimensão cognitiva da empatia, ao mesmo tempo a habilidade empática está associada a um processamento emocional. Dessa maneira, a capacidade de compreender os estados mentais, bem como as emoções dos outros aparecem mais no decorrer do desenvolvimento do que a capacidade de experimentar as emoções.

Outra pesquisa realizada por Zabala *et al.* (2018) tinha como objetivo caracterizar a teoria da mente (MT) e a empatia em crianças e adolescentes, e analisar se existe uma interação diferente entre ambos os processos de acordo com o estágio de desenvolvimento. Este objetivo, segundo os autores, é permeado pelo estudo da cognição social e sugere que a MT auxilia a capacidade empática na atribuição de emoções, bem como entender o estado emocional dos outros. Foram 168 participantes, 83 meninas e 85 meninos, com idades entre 9 e 18 anos.

Os resultados encontrados aclararam que os adolescentes possuem pontuações maiores, tanto em empatia, como em MT. Além disso, esclareceram que a empatia aumenta com a idade. Foi evidenciado o aspecto afetivo, também maior nos adolescentes, especificamente na capacidade de sentir compaixão. Contudo, não houve um aumento significativo acerca da dimensão cognitiva, no decorrer das idades, que pressupõe que o amadurecimento das áreas cerebrais envolvidas nos processos cognitivos em relação à empatia, não terminam na adolescência.

Esse dado pode explicar o resultado encontrado na nossa pesquisa. Quando estamos conectados com o outro por uma tela, para conseguirmos nos sensibilizar pelo estado emocional daquele é necessário um esforço cognitivo ainda maior. É preciso pensar sobre o que o outro pode vir a sentir em situações de desrespeito virtual. Nossos resultados, como supracitado, não encontraram diferenças nas idades. Portanto, será necessário aprofundar em pesquisas futuras se esse desenvolvimento se modificou ou não, uma vez que a troca entre os pares está cada vez mais pautada pela tecnologia.

### **5.3 Limitações e indicações para pesquisas futuras**

Dentre os dados levantados, para futuras pesquisas, consideramos importante compreender porque os adolescentes não vêm se desenvolvendo empaticamente nas relações virtuais, pois, como vimos, a partir dos resultados obtidos, não encontramos diferenças significativas. Salientamos que outras investigações sejam feitas, estabelecendo outros cruzamentos para que possíveis diferenças sejam encontradas

Para além, é preciso aprofundar como constructos de tomada de perspectivas, sua coordenação, bem como a sensibilidade a dor do outro precisam ser aprimoradas no âmbito virtual. Outra questão será como a internet se faz cada vez mais presente na vida das pessoas, cada vez mais cedo, o quanto essa interação com a tecnologia pode prejudicar ou não a descentração cognitiva, já que não há o contato direto entre os indivíduos, mas atravessados pelas telas, dificultando a troca de perspectivas entre as pessoas.

Investigar, também, como as outras emoções podem inibir ou potencializar a cyberempatia. Seria interessante ainda investigar se há diferenças da cyberempatia em diferentes culturas. É fundamental que seja investigado, com os passar dos anos, o quanto o hipercontato pode gerar impactos na construção da identidade dos sujeitos.

Considerando que nosso instrumento permite analisar a avaliação que o sujeito faz sobre os seus sentimentos nas relações virtuais, seria relevante que outras pesquisas objetivassem analisar os avanços da empatia nesse âmbito, considerando a velocidade das mudanças nesse espaço. Portanto, futuros questionários com perguntas abertas, sendo possível aprofundar essas análises, aperfeiçoaria os dados apresentados.



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E AS IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS



Fonte: Captura feita pela autora. Retirado do <https://www.google.com/search>

*Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de serem pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.*

(Rubem Alves, De filosofia)

Não há como iniciarmos nossas considerações finais sem mencionarmos o que vivenciamos nos últimos tempos. Segundo um levantamento realizado pelo grupo de estudos da UNICAMP, GEPEM (Grupos de estudos e pesquisas em educação moral) as escolas brasileiras sofreram mais de 30 ataques num período de 21 anos. Um número altamente assustador! No entanto, dos 30 ataques ocorridos 18 aconteceram entre os meses de fevereiro e maio do ano de 2023. Armas de fogo foram utilizadas em 14 desses casos e 13 registros contando o uso de facas.

Dentre os fatores considerados que explicam tais violências, os discursos sociais podem encorajar direta ou indiretamente esses atos agressivos, além das situações de sofrimento vividas nesses espaços, como bullying e cyberbullying, e ausência do sentimento de pertencimento.

Para além dos fatores supracitados, outros podem explicar tais agressividades, como o aumento de armas, as ideologias da extrema direita, discursos de ódio, extremismos entre os adolescentes e, principalmente, a dificuldade de regulação na internet.

Os últimos meses foram marcados pelos inúmeros ataques, que acarretaram em mortes e geraram um sentimento de pânico em toda a comunidade escolar, familiares, alunas e alunos, professoras e professores, bem como na sociedade de maneira geral.

Dentre as questões que afligem muitos profissionais da educação uma é pensar o que as escolas podem fazer para que haja, de fato, uma redução dessas situações violentas. Entendemos que o caminho é criar uma cultura de diálogo, repensar ações que melhore o clima escolar, é mudar uma cultura de segurança para uma cultura de cuidado, e sobretudo, é fundamental estabelecer políticas públicas na área da convivência escolar.

Durante todo o percurso desta dissertação de mestrado, levantamos o quanto as relações virtuais são parte das nossas vidas e não mais uma vida paralela. Também, aclaramos que o que acontece na internet não é gerada por ela, mas pode ser potencializada considerando suas especificidades, como anonimato, disseminação e durabilidade dos conteúdos, aumentando potencialmente o sofrimento de quem é exposto.

Isto posto, inúmeras situações que acontecem na escola ultrapassam esse espaço, e vice-versa, situações que estão fora dela, chegam às escolas. As escolas não têm mais muros! E isso faz com que as instituições escolares tenham que se preparar diariamente para formar os jovens para uma escola que vai além do espaço físico.

Não por acaso os jovens voltam às escolas para promover ações hediondas, como ameaças, ferimentos físicos e psicológicos, chegando em muitos casos a óbitos. Eles voltam às instituições escolares, pois são lugares da construção da personalidade, ou seja, são lugares importantes na construção da sua identidade.

Esse período de medo e insegurança movimentou muitas pessoas a refletirem sobre o que fazer para que as escolas sejam lugares mais seguros. Ouviu-se muito como possibilidade de proteção aumentar a segurança com policiamento, detector de metais etc. Mas será que isso, de fato, resolveria essa situação? Será que controles externos seriam a melhor intervenção? Entendemos que não!

Essas adaptações são urgentes e necessárias a depender da situação, mas seria imensa ingenuidade da parte dos profissionais da educação acreditar que tais estratégias solucionem problemas de tamanha complexidade. Pelo contrário, poderia inclusive, fazer com que os jovens aprendam a burlar tais procedimentos. Pois, os recursos tecnológicos estão permeados por valores, crenças individuais. Portanto, é nesse ponto que as escolas precisam investir: formação de valores morais.

Todo o caminho percorrido deixou evidente o quanto a empatia pode ser um fator que pode diminuir a intolerância, o desrespeito e a violência, sejam nas relações presenciais ou virtuais. Como foco nas relações virtuais nos indagamos: “os adolescentes demonstram cyberempatia na convivência virtual?”.

Nossos resultados mostram que em uma escala de cyberempatia de 0 a 100 pontos, nossos participantes apresentam uma média de 68 pontos. Constatamos que os adolescentes tendem a se sensibilizar mais por pessoas conhecidas do que desconhecidas, que as meninas são mais empáticas que os meninos e que há uma maior facilidade dos adolescentes de comoverem pela felicidade do que pelo sofrimento. Ademais, não identificamos aumento de

empatia quando comparamos as idades. Adolescentes de 11 anos tendem a apresentar o mesmo nível de empatia dos adolescentes de 17 anos. Esse dado nos trouxe uma imensa preocupação. Por que será que os adolescentes não estão se desenvolvendo empaticamente? O que, enquanto, profissionais da educação, estamos deixando de fazer para promover tal desenvolvimento?

A luta de movimentos sociais que objetivam consideração, bem como reconhecimento e de pessoas que se sentem inviabilizados é essencial para a formação de uma sociedade mais justa, empática e democrática.

Assim, advertirmos que as escolas atuem em prol da promoção do bem-estar e da convivência ética, elaborando projetos que tenham temáticas que promovam o desenvolvimento cognitivo, ou seja, a percepção e coordenação de perspectivas alheias, bem como o desenvolvimento afetivo, para que estabeleçam a sensação de bem-estar fazendo o BEM.

Ora, conviver se aprende, e especialmente em tempos e espaços que essa convivência ultrapassa fronteiras físicas, é dever das escolas favorecer a reflexão acerca da melhor maneira que podemos conviver uns com os outros.

Retomemos o que Piaget (1980) trata a partir da epistemologia genética: o desenvolvimento acontece pela adaptação do sujeito ao meio, sendo assim, refletir sobre a convivência alude em experiências vividas por esses sujeitos em relação aos outros, bem como ao seu redor. Portanto, perceber o seu redor é reconhecer todas as mudanças e transformações advindas da sociedade e levar essas reflexões aos estudantes.

Assim sendo, a premissa que sustenta o chão da escola carece de ser a convivência como valor, sendo, inclusive, abordado intensamente nas pesquisas de Vinha *et al.* (2017); Tognetta (2020a); Tognetta e Lepre (2022a, 2022b), dentre inúmeros outros pesquisadores. Ademais, contamos com uma legislação que assegura esse trabalho. Citamos a Lei Antibullying (Lei n. 13.185/2015) e a Lei n. 13.663/2018 que altera o art. XII da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e pontua tal urgência. No entanto, é preciso elaborar projetos, não apenas porque existe uma lei, mas por valor, por compreender que a convivência ética nas escolas é um valor do qual não se pode abrir mão.

## 6.1 Objetivos do desenvolvimento sustentável

A Unesp é condescendente com os objetivos de desenvolvimento sustentáveis propostos pela ONU<sup>7</sup>. Constitui-se por uma rogativa, a fim de abolir com a pobreza, proteger o meio ambiente e o clima, e garantir que as pessoas, em todos os lugares, possam usufruir de paz, prosperidade, bem como assegurar a dignidade humana.

Ademais, a Assembleia Geral das Nações Unidas, principiando das fundamentais dimensões social, ambiental, econômica e institucional, definiu 169 metas globais e inter-relacionadas a serem atingidas até 2030, como ficou conhecida, “Agenda 2030”.

Portanto, é orientação do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara que as pesquisas desenvolvidas por seu corpo docente e discente possam pactuar os objetivos mencionados.

Isto posto, a pesquisa apresentada visou considerar um conceito urgente e necessário para a educação nos tempos atuais: a convivência virtual.

Com o intuito de verificar se os adolescentes sentem empatia no ambiente virtual, o principal propósito desta investigação que contribui diretamente, em quatro dos objetivos propostos pela Agenda 2030. São eles:

**Objetivo 4 – Educação de qualidade:** Garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

Compreendemos que uma educação de qualidade visa, metodicamente, a necessidade e urgência de promover uma cultura de paz nas instituições escolares.

Embora haja uma lei que assegure tal compromisso, a Lei Antibullying de 2015 e da LDB, reformulada em 2018, é fundamental que as escolas olhem com precisão e interesse a aprendizagem da convivência, como premissa.

**Objetivo 10 – Redução das desigualdades:** Reduzir as desigualdades no interior dos países e entre países.

Com foco até 2030, “empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra” identificamos que a inclusão social, que essencialmente permeia a tecnologia, atende os aspectos da diversidade humana, econômica e política.

---

<sup>7</sup> <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>

Os resultados da presente investigação mostram um fator importante para a orientação de políticas públicas no combate à violência. Os atuais ataques que as escolas brasileiras vêm sofrendo têm convalidado nossas teses: refletir acerca da convivência virtual entre adolescentes.

**Objetivo 16 – Paz, Justiça e Instituições Eficazes:** Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas a todos os níveis.

Vencer a violência só será plausível quando as estratégias e o desenvolvimento de políticas públicas se atentarem, além de outros pontos, com o desenvolvimento e a formação de sujeitos que, eticamente, levem em estima a perspectiva do outro na sua tomada de decisão.

Aventar nesta tese o tema da CYBEREMPATIA entre adolescentes não é somente uma questão de conceito, mas, inclusive, de ação.

## **6.2. Por fim....**

Dentre as transformações dos últimos tempos, a internet é, com certeza, um contexto desafiador. Como vimos, estamos cada vez mais conectados, e o ambiente virtual mudando velozmente. Portanto, não sejamos redundantes, mas as escolas brasileiras necessitam institucionalizar o trabalho com a convivência on-line para que os jovens tenham a oportunidade de construir ferramentas cada vez mais elaboradas, e utilizar esse recurso com mais segurança, qualidade, justiça e empatia. As famílias entram nesse processo? Claramente! No entanto, precisam de orientação. Ora, somos nós os profissionais da educação. Portanto, temos o dever de instrumentalizar as famílias acerca da melhor educação que podem oferecer aos seus filhos. Não raro ouvimos dos profissionais da educação que o “grande problema” está na família, que não educam, são rígidos ou permissivos demais. Por óbvio, a família é a primeira instituição que influencia na construção dos valores. Pois bem, influencia, mas não determina. Portanto, se a família é a primeira instituição que influencia na construção dos valores, a segunda é a instituição escolar. Por isso, defendemos insistentemente a inserção de um currículo de convivência ética, um currículo que necessita planejamento, sistematização e intencionalidade. Certamente, tal institucionalização abordará intervenções diretas, voltadas aos problemas de convivência que permeiam as escolas. Contudo, mais do que pensar na atuação dos problemas, é preciso investir na promoção da convivência.

Então o que podemos fazer para as escolas brasileiras se tornem lugares mais seguros, respeitosos e empáticos? De acordo com os autores (Jares, 2008; Tognetta, 2009; Uruñela, 2017; Vinha *et al.*, 2017), promover a convivência é oferecer espaços que seja possível aos alunos refletirem, falarem, discutir acerca dos valores morais e a ausência deles em determinadas situações, tomar decisões, expressarem sentimentos e assim fortalecer o termo “convivência” como substituição a normas rígidas e intolerantes, a vincular como oportunidade de elaboração de relacionamentos democráticos, como um contraveneno à violência, e sobretudo, como um caminho seguro e firme para o desenvolvimento do respeito e da empatia.

Compreendemos que não é uma tarefa simples, mas sem ela estaremos fadados ao fracasso! Porque sim, a sociedade está em constante mudança e as escolas têm o papel de preparar as crianças e os adolescentes para a diversidade, para serem cada vez mais justos, considerando a equidade, para olhar para si e para o outro com respeito e empatia. Sobretudo, para que possam ser mais capazes de compreender e se sensibilizar por esse outro, que por vezes, está atrás de uma tela e que pode ser alguém conhecido, mas pode também não ser. Por fim, para que possamos ter a cyberempatia para todos e para qualquer um!

Trazemos então um novo conceito: CYBEREMPATIA. É a capacidade humana de representação que envolve aspectos cognitivos e afetivos que permitem a um sujeito ser capaz de imaginar alegria ou a dor de outrem que não está fisicamente presente e se comover com o que sente.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. *et al.* **Diagnóstico participativo das violências nas escolas**. Rio de Janeiro: Flacso-Brasil, OEI, MEC, 2016.
- ACKERMAN, P.; BUCKLEY, T.; BIRCH, K. A emoção empática é uma fonte de motivação altruísta? **Journal of Personality and Social Psychology**, 40 (2), 290–302. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.40.2.290>, 1981. Acesso em: 12 jan. 2023.
- ADLER, A. **El sentido de la vida**. Barcelona: Luis Miracle, 1935.
- ALONSO, N. **Empatia e ajuda para crianças e adolescentes diante do bullying**. In: Seminário Internacional: Em busca da qualidade do clima e da convivência ética na escola. Faculdade de Educação da Unicamp, 2016. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/eventos/convivenciaaescola2017/>. Acesso em: 17 jun. 2020.
- ARENDT, H. **La crise de la culture**. Paris: Folio, 1972.
- AVILÉS, J. M. M. **Bullying**: guia para educadores. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.
- AVILÉS, J. M. M. Ciberbullying. Diferencias entre el alumnado de secundaria. **Boletín de Psicología**, n. 96, p. 79-96, jul. 2009.
- BANDURA, A.; AZZI, R. G.; TOGNETTA, L.R.P. **Desengajamento moral**: teoria e pesquisa a partir da teoria social cognitiva. São Paulo: Mercado de Letras, 1996.
- BARROS, S. C.; RIBEIRO, P. R. C.; QUADRADO, R. P. **Sexting, a espetacularização da sexualidade**. In: Educação: Teoria e Prática. v. 24, n. 45, jan./abr. 2014.
- BATSON, C. D. **Altruism in Humans**. New York, USA: Oxford University Press, 1991.
- BATSON, C. D. **Self-report rating of empathic emotion**. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development*. New York: Cambridge University Press. 1987.
- BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- BAUMAN, Z. **Ética pós moderna**. São Paulo: Paulus, 1997.
- BELSEY, B. **What is cyberbullying?** - Web page - Bullying.org, Canada Incorporated. Disponível em: [http://www.cyberbullying.ca/pdf/Cyberbullying\\_Information.pdf](http://www.cyberbullying.ca/pdf/Cyberbullying_Information.pdf). Acesso em: 05 jan. 2023.
- BLOOM, P. **O que nos faz bons ou maus**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2018.
- BOMFIM, S. A. B. **Respeito, justiça e solidariedade no coração de quem ajuda**: valores morais e protagonismo entre alunos para combater o bullying. 2019. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/181390>. Acesso em: 8 dez. 2022.



BOYD, D. M. **Social Network Sites as Networked Publics: Affordances, Dynamics, and Implications in Networked Self. Identity, Community, and Culture on Social Network Sites**, 2010, p. 39-58.

BOZZA, T. C. L. **O uso da tecnologia nos tempos atuais: análise de programas de intervenção escolar na prevenção e redução da agressão virtual**. 2016. 261 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3628474](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3628474). Acesso em: 08 dez. 2021.

BOZZA, T. C. L. **Adolescentes e interações on-line: uma proposta de intervenção educativa visando a convivência ética virtual**. Tese de doutorado – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP, 2021.

BUBER, M. **Do diálogo e do diálogo**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

BUCKELS, E. E. *et al.* Trolls just want to have fun. *Personality and Individual Differences*, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2014.01.016/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

BULLEN, P; HARRÉ, N. **The Internet: it's effects on safety and behavior, implications for adolescents**. Department of Psychology, University of Auckland, 2000. Disponível em: [http://www.netsafe.org.nz/Doc\\_Library/patbullen.pdf](http://www.netsafe.org.nz/Doc_Library/patbullen.pdf). Acesso em: 28 abr. 2022.

CAMINO, C.; LUNA, V.; RIQUE, J. **O conceito de empatia na Psicologia**. In: HUTZ, C. S.; SOUZA, L. K. (org.). *Estudos em Psicologia do Desenvolvimento e da Personalidade: uma homenagem à Ângela Biaggio*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013, p. 171-188. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/340581307\\_O\\_Conceito\\_de\\_Empatia\\_na\\_Psicologia](https://www.researchgate.net/publication/340581307_O_Conceito_de_Empatia_na_Psicologia). Acesso em: 23 jan. 2022.

CAMINO, C. **Julgamento moral, emoção e empatia**. In: Trindade, Z. e Camino. *Cogição Social e Juízo Moral*. Rio de Janeiro: Associação Nacional de pesquisa e pós-graduação em Psicologia. (ANPEPP). 1996.

CAPANEZ, J. **Massacre na internet**, 2015. Disponível em: <http://tab.uol.com.br/humilharinternet/>. Acesso em: 08 dez. 2022.

CARVALHO, V. C. B. **O que é pedofilia e quem é o pedófilo**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco, Programa de pós-graduação em Psicologia Clínica, 2011.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 14.ed., vol. 1, São Paulo: Paz e Terra, 2011.

CECCONELLO, A. M.; KOLLER, S. H. **Competência social e empatia: um estudo sobre resiliência com crianças em situação de pobreza**. *Estudos de Psicologia*, 5(1),71-93, Natal, Rio Grande do Norte, 2000.

COHEN, S. **States of Denial: knowing about atrocities and suffering**. Cambridge: Polity Press, 2008

COMTE-SPONVILLE, A. **Pequeno tratado das grandes virtudes**. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

COMTE-SPONVILLE, A.; FERRY, L. **A sabedoria dos modernos: dez questões para o nosso tempo**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

COWIE, H.; FERNÁNDEZ, F. J. **Ayuda entre iguales en las escuelas: desarrollo y retos**. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, v. 4, n. 2, p. 291-310, 2006.

COWIE, H.; WALLACE, P. **Peer Support in Action**. London: Sage, 2000.

CHRISTOV-MOORE, L.; SIMPSON, E. A., COUDÉ, G.; GRIGAITYTE, K.; IACOBONI, M.; FERRARI, P. F. **Empathy: gender effects in brain and behavior**. Neurosci Biobehav. Oct;46 Pt 4(Pt 4):604-27. doi: 10.1016/j.neubiorev.2014.09.001. Epub 2014 Sep 16. PMID: 25236781; PMCID: PMC5110041, 2014.

CZEZACKI, A. **Não matem os macacos! Eles são aliados da saúde no combate à febre amarela**. Rio de Janeiro: Bio-Manguinhos, 15 mar. 2017. Disponível em: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/nao-matem-osmacacos-eles-sao-aliados-da-saude-no-combate-a-febre-amarela>. Acesso em: 08 jan. 2021.

DAMÁSIO, R. A. **O erro de Descartes. Emoção, razão e o cérebro humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

DAMÁSIO, R. A. **O sentimento de si. O corpo, a emoção e a neurobiologia da consciência**. [S.I.], Publicações Europa-América, LTDA, 2000.

DAVIS, M. H. **A multidimensional approach to individual differences in empathy. Catalog of Selected Documents in Psychology**, 1980.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. 2003. Disponível em: [www.geocities.com/projetoperiferia](http://www.geocities.com/projetoperiferia). Acesso em: 07 fev. 2021.

DECETY, J.; NORMAN, G. J.; BERNTSON, G. G.; CACIOPPO, J. T. **A Neurobehavioral Evolutionary Perspective on the Mechanisms Underlying Empathy. Progress in Neurobiology**, doi: 10.1016/j.pneurobio, 2012.

DECETY, J.; SVETLOVA, M. **Putting together Phylogenetic and Ontogenetic Perspectives on Empathy. Developmental Cognitive**, 2012.

DECETY, J.; JACKSON, P. L. **A social-neuroscience perspective on empathy**. Current directions in psychological science, [S.I.], 2006.

DECETY, J.; LAMM, C. **Human Empathy through the Lens of Social Neuroscience. The Scientific World Journal**, 6, 1146-1163. doi: 10.1100/tsw.2006.221, 2006.

DECETY, J. **Une anatomie de l'empathie. Psychologie et neuropsychiatrie cognitives**, [S.I.], 2005.

DECETY, J.; JACKSON, P. L. **The functional architecture of human empathy.** Behavioral and cognitive neuroscience reviews, [S.I.], 2004.

DECETY, J.; JACKSON, P. L. **The Functional Architecture of Human Empathy.** Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews, 3(2), 71- 100. doi: 10.1177/1534582304267187, 2004.

DELEUZE, G. **O atual e o virtual.** In: ALLIEZ, E. Deleuze filosofia virtual. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.

DEL REY, R. *et al.* Sexting Among Adolescents: The Emotional Impact and Influence of the Need for Popularity. **Frontiers in Psychology.** [S.I.], Aug. 2019.

DEMPSEY, A. G. *et al.* Has Cyber Technology Produced a New Group of Peer Aggressors? **Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking,** 2011.

DESLANDES, S. F.; COUTINHO, T. **O uso intensivo da internet por crianças e adolescentes no contexto da COVID-19 e os riscos para violências autoinflingidas.** Ciência & Saúde Coletiva, v. 25, p. 2479-2486, 05 de jun. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/csc/2020.v25suppl1/2479-2486/pt>. Acesso em: 8 jan. 2022.

DE VRIES, A. The Use of Social Media for Shaming Strangers: Young People's Views. **48th Hawaii International Conference on System Sciences,** Kauai, HI, 2015. p. 2053-2062.

DE VRIES, A. The use of social media for shaming strangers: young people's views. In: HAWAII INTERNATIONAL CONFERENCE ON SYSTEM SCIENCES, 48., 2015, Kauai, HI. **Conference** [...] Kauai, Hi, 2015. Disponível em: <https://ieeexplore.ieee.org/document/7070057/authors#authors>. Acesso em: 17 jan. 2021.

DE VRIES, R.; ZAN, B. **A ética na educação infantil.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

DE WAAL, F. **A era da Empatia: Lições da natureza para uma sociedade mais gentil.** Tradução de Rejane Rubino. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

DROUIN, M., ROSS, J., & TOBIN, E. **Sexting: A new, digital vehicle for intimate partner aggression?** *Computers in Human Behavior*, 50, 197- 204. doi: 10.1016/j.chb.2015.04.001, 2015.

EISENBERG, N.; MILLER, P. A. **Empathy, sympathy and altruism:** empirical and conceptual links. In N. Eisenberg & J. Strayer (org.), *Empathy and its development* (pp. 292-316). New York: Cambridge University Press, 1990.

EISENBERG, N. *et al.* **The relations of emotionality and regulation to dispositional and situational empathy-related responding.** *Journal of Personality & Social Psychology*, 1994.

\_\_\_\_\_. **EMPATHY, social cognition and moral action.** In: KURTINES, W. M.; GEWIRTZ, J. L. (eds.). **Handbook of moral behavior and development.** New Jersey: LEA, 1991.

ENGLANDER, E. Low risk associated with most teenage sexting: A study of 617 18-year-olds. **Massachusetts Aggression Reduction Center Research Reports,** 6, 1-12, 2012.

ENZ, N.; ZOLL, N. **Cultural differences in empathy between China, Germany and the UK.** Recuperado em 23 de novembro de 2006, de [www.nicve.salford.ac.uk/elvis/resources/empathy](http://www.nicve.salford.ac.uk/elvis/resources/empathy), 2006.

ESCRIVÁ, V. M.; NAVARRO, M. D. F.; GARCIA, P. S. **La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index.** *Psicothema*, 16(2), 255-260, 2004.

ESCRIVÁ, V. M.; GARCIA, P. S.; NAVARRO, M. D. F. **Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador.** *Psicothema*, 14(2), 227-232, 2002.

FABRIGAR, L. R.; WEGENER, D. T.; MACCALLUM, R. C.; STRAHAN, E. J. **Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research.** *Psychological methods*, 4(3), 272, 1999.

FALCONE, E. **A avaliação de um programa de treinamento da empatia com universitários.** *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 23-32, jun. 1999. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-55451999000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55451999000100003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 20 dez. 2021.

FIGUEIREDO, C. D. S. **Adolescentes na sociedade do espetáculo e o Sexting: vulnerabilidade, alertas, desafios, caminhos a seguir.**, Curitiba: Ed. CRV, 2016.

FINCO, D. **Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na Educação Infantil.** *Pro-Posições: Dossiê: Educação Infantil e Gênero*, vol. 14, nº 42, 2003.

FLOYD, F. J.; WIDAMAN, K. F. **Factor analysis in the development and refinement of clinical assessment instruments.** *Psychological Assessment*, 7(3), 286-299, 1995.

FREITAS, E. T. Linchamentos virtuais: ensaio sobre o desentendimento humano na internet. **Antropolítica – Revista Contemporânea de Antropologia**, v. 1, n. 42, [S; I.], 2018.

FREITAS, R. S.; CASTRO, M. F. **Liberdade de expressão e discurso do ódio: um exame sobre as possíveis limitações à liberdade de expressão.** *Sequência*, Florianópolis, n. 66, p. 327-355, jul. 2013.

FREY, K. S.; HIRSCHSTEIN, M. K.; GUZZO, B. A. Second step: Preventing aggression by promoting social competence. **Journal of Emotional and Behavioral Disorders**, [S.I.], 2000.

GARAIGORDOBIL, M. *et al.* Cyberaggression in Adolescents of Bolivia: Connection with Psychopathological Symptoms, Adaptive and Predictor Variables. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, n. 17, [S.I.], 2020.

GARAIGORDOBIL, M.; GARCÍA DE GALDEANO, P. **Empatía en niños de 10 a 12 años.** *Psicothema*, [S.I.], 2006.

GARAIGORDOBIL, M.; ÁLVAREZ, Z.; CARRALERO, V. Conducta antisocial en niños de 10 a 12 años: factores de personalidad asociados y variables predictoras. **Análisis y Modificación de Conducta**, [S.I.], 2004.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GILLIGAN, C.; WIGGINS, G. The Origins of Morality in Early Childhood Relationships. *In* GILLIGAN, C. *et. al. Mapping the Moral Domain* Boston: Harvard Press, 1998.

GILLIGAN, C. **Uma voz diferente**. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos, 1982.

GOLEMAN, D. *et al.* Empatia. **Coleção Inteligência Emocional** – Harvard Business Review. Rio de Janeiro: Sextante, 2019.

GRIGG, D. W. Cyber-aggression: Definition and concept of cyberbullying. **Australian Journal of Guidance and Counselling**, 20(2), 143–156. <https://doi.org/10.1375/ajgc.20.2.143>, 2010.

HATCHER, S. **The teaching of empathy for high school and college students: Testing rogerian methods with the interpersonal reactivity index**. Adolescence, 1994.

HERNÁNDEZ, S, R., FERNÁNDEZ, C. Y BAPTISTA, P. **Metodología de la investigación** (6.a Ed.). México DF: McGraw-Hill, 2014

HOFFMAN, M. L. **Empathy and moral development: Implications for caring and justice**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2000.

HOFFMAN, M. L. Empathy, social cognition and moral action. *In* W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.), **Handbook of moral behavior and development**. New Jersey: LEA, p. 65-87, 1991.

HOFFMAN, M. L. The contribution of empathy to justice and moral judgment. *In*: EISENBERG, N.; STRAYER, J. (eds.). **Empathy and its development**. New York: Cambridge University Press, 1987. p. 48.

HOFFMAN, M. L.; LEVINE, L. E. **Early sex differences in empathy**. *Developmental Psychology*, X2(6), 557-558. Hoffman, M. L. (1977a). *Sex diff*, 1976.

JARES, R.X. **Pedagogia da convivência**. Tradução: Elisabete de Moraes Santana. São Paulo: Palas Athena, 2008.

JEFF, R. *et al.* Temple, Brief report: Teen sexting and psychosocial health, **Journal of Adolescence**, Volume 37, Issue 1, 2014.

KRZYNARIC, R. **O poder da empatia**: a arte de se colocar no lugar do outro para transformar o mundo. Rio de Janeiro: Zahar, 2015. p. 10.

LALANDE, A. **Vocabulário técnico e crítico da filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

LA TAILLE, Y. Construção da consciência moral. **Prima Facie Revista de Ética**, p. 7-30, 2009. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/225/1/01d11t03.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

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

LA TAILLE, Y. **A importância da generosidade no início da gênese da moralidade na criança**. *Psicologia: reflexão e crítica*, v. 19, 2006, p. 9-17. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/6gBDyv6Lnnw4ZyPrfX3rhcR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 dez. 2021.

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

LA TAILLE, Y. O sentimento de vergonha e suas relações com a moralidade. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, [S.I.], 2002.

LA TAILLE, Y. **Limites: três dimensões educacionais**. São Paulo: Ática, 2000.

LENNON, R.; EISENBERG, N. **Gender and age differences in empathy and sympathy**. In N. Eisenberg e J. Strayer (Eds.), 1987.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Trad. Carolos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÉVY, P. **O que é o virtual?** 2. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 1998.

LINZ, B.A; MACHADO, B.F; ESCOURA, M. **Diferentes, não desiguais. A questão de gênero na escola**. São Paulo: Reviravolta, 2016.

LÓPEZ, B. M.; ARÁN, F. V.; RICHAUD, C. M. **Empatía: Desde la percepción automática hasta los procesos controlados**. *Avances en Psicología Latinoamericana [en línea]*. 2014, 32(1), 37-51. ISSN: 1794-4724. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79929780004>. Acesso em: 21 dez. 2021.

MADIGAN, S. *et al.* Prevalence of multiple forms of sexting behavior among youth: A systematic review and meta-analysis. **Jama Pediatrics**, [S.I.], 2018, p. 327-335.

MARCONDES, M. Afinal, os animais podem contrair ou transmitir o novo coronavírus? **Veja Saúde**, São Paulo, 18 mar. 2020. Disponível em: <https://saude.abril.com.br/blog/pet-saudavel/pets-podem-contrairtransmitir-coronavirus/>. Acesso em: 23 dez. 2021.

MASON, K. L. Cyberbullying (intimidação psicológica com a ajuda da tecnologia): Avaliação preliminar no ambiente escolar. **Psychology in the Schools**, v. 45(4). Universidade Estadual de Cleveland, 2008.

MATOS, H. **Capital social e comunicação: interfaces e articulações**. São Paulo: Summus, 2009.

MATOS, V. J. A. *et al.* Bullying, preconceito e autoestima: discutindo as principais relações e distinções. **Psicologia argumento**, v. 38, n. 102, p. 647-668, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.pucpr.br/index.php/psicologiaargumento/article/view/26561/pdf>. Acesso em: 16 dez. 2022.

MEJÍA-SOTO, G. Sexting: Una modalidad cada vez más extendida de violència sexual entre jóvenes. **Perinatología y Reproducción Humana**. México, 28(4), 217-221, 2014.

MENIN, M. S. S. Desenvolvimento Moral: Refletindo com pais e professores. *In*: MACEDO, L. (org.). **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

MITCHELL, K. J.; YBARRA, M. AND FINKELHOR, D. **The relative importance of online victimization in understanding depression, delinquency and substance abuse**. *Child Maltreatment*, 2007.

MOORE, P. **Disguised**. Waco, World Books, 1985.

MORENO, C. B., SEGATORE, M. E.; TABULLO, A. J. Empatía, conducta prosocial y bullying: las acciones de los alumnos espectadores (en línea). **Estudios sobre Educación**, v. 37, 2019. Disponível em: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/9259>. Acesso em: 03 set. 2022.

MORENO, M. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. São Paulo: Moderna, 1999.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**, 2ª ed., C. E. da Silva & J. Sawaya, Trads. São Paulo: Cortez, 2000.

NICHOLS, M. P. **The Lost Art of Listening**. New York: Guilford, 1995.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). Departamento de Evidência e Inteligência para Ação em Saúde. **Entenda a infodemia e a desinformação na luta contra a Covid-19**. [Brasília, DF]: OPAS, 2020. *E-book*. (Página Informativa, n. 5). Disponível em: <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/52054/> Factsheet-Infodemic\_por.pdf?sequence=14. Acesso em: 11 jan. 2021.

ORTEGA-, R.; DEL REY, R.; CASAS, J. A. Redes sociales y cyberbullying: el Proyecto ConRed. **Revista Convives**, p. 34-44, 2013. Disponível em: [http://convivenciaenlaescuela.es/?page\\_id=541/](http://convivenciaenlaescuela.es/?page_id=541/). Acesso em: 08 dez 2021.

ORTEGA, R.; DEL REY, R.; CASAS, J. A. The ConRed Program, an evidence-based practice. **Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación**, p. 1134-3478, [S.I.], 2012.

ORTEGA, R. **Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar**. Madrid: Alianza Editorial, 2010.

PEREIRA, A. C. S. *et al.* Violência virtual entre alunos do ensino fundamental de diferentes. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 46, p. 21-30, 1º sem. 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n46/n46a03.pdf>. Acesso em: 7 set. 2020.

PEREIRA, F.; MATOS, M. Cyberstalking entre adolescentes: uma nova forma de assédio e perseguição? **Psicologia, Saúde e Doenças**, vol. 16, n.1, 2015, p. 57-69.

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

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1932/1994.

PIAGET, J. **Inteligencia y afectividad**. Tradução Maria Sol Dorin. Buenos Aires: Aique, 1954/2001.

PINHO, V. D.; FALCONE, E. M. O.; SARDINHA, A. O papel preditivo da habilidade empática sobre o perdão interpessoal. **Temas em Psicologia**. Ribeirão Preto, SP, v. 24, n. 4, Dez 2016, p. 1507-1518. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X2016000400017&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2016000400017&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 23 jan. 2022.

POSETTI, J.; BONTCHEVA, K. **Desinfodemia**: descifrando la desinformación sobre el COVID-19. Paris: UNESCO, 2020. *E-book*. Disponível em: [https://en.unesco.org/sites/default/files/desinfodemic\\_deciphering\\_covid19\\_disinformation\\_es.pdf](https://en.unesco.org/sites/default/files/desinfodemic_deciphering_covid19_disinformation_es.pdf). Acesso em: 09 jan. 2022.

PRESTON, S. D.; DE WALL, F.B.M. **Empathy: Its ultimate and proximate bases**. *Behavioral and Brain Sciences*, 2002.

PRIOSTE, C. **O adolescente e a internet. Laços e embaraços no mundo virtual**. São Paulo: Ed.Universidade de São Paulo, Fapesp, 2020.

PUIG, J. M. **A construção da personalidade moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

REZENDE, E.; CALHAU, L. Cyberbullying, direito educacional e responsabilidade civil: uma análise jurídica e deontológica da realidade brasileira. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**. 24. 494-517. 10.22633/rpge.v24i2.13630, 2020.

RICARD, M. **A revolução do altruísmo**. São Paulo: Palas Athena, 2015.

RICHAUD, M. C.; LEMOS, V. N.; OUROS, L. B. Cuestionario Multidimensional de Empatía para Niños de 9 a 12 años. *In: Congreso Interamericano de Psicología*, 34., 2013, Brasília. Anais [...]. Brasília, DF, 2013. Disponível em: [https://www.academia.edu/29156938/Cuestionario\\_multidimensional\\_de\\_empat%C3%ADa\\_para\\_ni%C3%B1os\\_de\\_9\\_a\\_12\\_a%C3%B1os](https://www.academia.edu/29156938/Cuestionario_multidimensional_de_empat%C3%ADa_para_ni%C3%B1os_de_9_a_12_a%C3%B1os). Acesso em: 12 jan. 2023.

RICOEUR, P. **Soi-même comme un autre**. Paris: Éditions du Seuil, 1990.

RIORDAN, M. A.; TRICHTINGER, L. A. Overconfidence at the keyboard: confidence and accuracy in interpreting affect in e-mail exchanges. **Human Communication Research**, Disponível em: <https://doi.org/10.1111/hcre.12093>. Acesso em: 11 dez. 2023.

ROGERS, C. R. **Tornar-se Pessoa**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ROGERS, C.; ROSEMBERG, R. **A pessoa como centro**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1977.

ROGERS, C. R. **On personal power**. New York: Delacorte Press, 1977.



SAMPAIO, L. R.; CAMINO, C. P. S.; ROAZZI, A. Revisão de Aspectos Conceituais, Teóricos e Metodológicos da Empatia. **Psicologia ciência e profissão**, 29 (2), 212-227, 2009.

SAMPAIO, L. R., MONTE, F. C., CAMINO, C., & ROAZZI, A. **Justiça distributiva e empatia em adolescentes do nordeste brasileiro**. Psicologia: Reflexão e Crítica. 2008

SAFERNET BRASIL. **Discurso de ódio**. 2019. Disponível em: <http://saferlab.org.br/o-que-e-discurso-de-odio/index.html>. Acesso em: 7 dez. 2020.

SELMAN, R. L.; BYRNE, D. F. **A structural analysis of levels of role-taking in middle childhood**. Child Development, 45,805-803, 1974.

SHARIFF, S. **Cyberbullying: questões e soluções para a escola, a sala de aula e a família**. Porto Alegre: ArtMed, 2011.

SIBILIA, P. **O show do eu: A intimidade como espetáculo**. 2. ed. Rio Janeiro: Contraponto, 2016.

SILVA, A. F. Cultura do Cancelamento: Cancelar para mudar? Eis a questão. **Revista Argentina de Investigación Narrativa**, v. 1, p. 93 – 107, 2021. Disponível em: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/rain/article/view/4862#:~:text=S%C3%A3o%20Paulo%3A%20Editora%2034.,A%20cultura%20do%20cancelamento>. Acesso em: 11 jan. 2022.

SILVA, L. Globalização das redes de comunicação: Uma reflexão sobre as implicações cognitivas e sociais. In: ALVES J. A.; CAMPOS P.; BRITO P. Q (eds.). **O futuro da Internet**. Matosinhos: Centro Atlântico, p. 53-63, 2015.

SMITH, A. **Teoria dos sentimentos morais**. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

SOUZA, R. A. **Cyberagressão e pró-socialidade virtual entre adolescentes** – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) - Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, São Paulo, 2023.

STEPHAN, W. G.; FINLAY, K. The role of empathy in improving intergroup relations. **Journal of Social Issues**, [S.I.], 1999.

TEIXEIRA, A. **Fake news contra a vida: desinformação ameaça vacinação de combate à febre amarela**. 2018. 97 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2018.

TIC KIDS *ONLINE*. **Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil**: 2018. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019.

TIC KIDS *ONLINE*. **Brasil 2021: indicadores de pesquisa**. Disponível em: [www.cetic.br/pesquisa/kids-on-line/indicadores](http://www.cetic.br/pesquisa/kids-on-line/indicadores). Acesso em: ago. 2021.

TOGNETTA, L. R. P; LEPRE, R.M. **Um currículo para a promoção da convivência ética e prevenção da violência: por quê?** Americana, SP: Adonis, 2022.

TOGNETTA, L. R. P.; LEPRE, R.M. **Um currículo para a promoção da convivência ética e prevenção da violência: o que é?** Americana, SP: Adonis, 2022.

TOGNETTA, L. R. P.; LEPRE, R.M. **Um currículo para a promoção da convivência ética e prevenção da violência: como é que se faz?** Americana, SP: Adonis, 2022.

TOGNETTA, L. R.P.; CUADRA-MARTÍNEZ, D. J.; SOUZA, R. A.; FIORANELLI NETO, M. O sofrimento emocional em adolescentes em tempos de pandemia da Covid-19. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 26, n. esp.3, p. e022095, 2022. DOI: 10.22633/rpge.v26iesp.3.16955. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/16955>. Acesso em: 27 out. 2022.

TOGNETTA, L. R. P. (org.) **Bullying e convivência em tempos de escolas sem paredes**. Americana: Editora Adonis, 2020.

TOGNETTA, L. R. P., SOUZA, R.A.; LAPA, L. Z. A implantação Das Equipes De Ajuda Como estratégia Para a superação Do Bullying Escolar | The Implementation of Help Teams As a Strategy for the Overcoming of School Bullying. **Revista De Educação PUC-Campinas**, vol. 24, nº 3, outubro de 2019, doi:10.24220/2318-0870v24n3a4506

TOGNETTA, L. R. P. **A formação da personalidade ética: estratégias de trabalho com a afetividade na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009a.

TOGNETTA, L. R. P. **Perspectiva ética e generosidade**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009b.

TOGNETTA, L. R. P. **A construção da solidariedade e a educação do sentimento na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

TRUZZI, G. L. **Cyberbullying, cyberstalking e redes sociais: Os reflexos da perseguição digital**, 2009. Disponível em: <http://www.truzzi.com.br/pdf/artigo-cyberbullying-cyberstalking-redes-sociais.pdf>/. Acesso em: 10 jan. 2023.

TURKLE, S. **Alone Together: why we expect more from technology and from each other**. Philadelphia, USA: Basic Books, 2012.

UNICEF. **U-Report**. 2019a. Disponível em: <https://www.unicef.org/innovation/media/4171/file>. Acesso em: 22 dez. 2021.

UNICEF. Adolescentes e o risco de vazamento de imagens íntimas na internet. **Projeto Caretas**. 2019b. Disponível em: [https://www.unicef.org/brazil/sites/unicef.org.brazil/files/2019-02/br\\_caretas\\_pesquisa.pdf](https://www.unicef.org/brazil/sites/unicef.org.brazil/files/2019-02/br_caretas_pesquisa.pdf). Acesso em: 23 dez. 2021.

URUÑUELA, P. M. Por qué debemos trabajar la convivencia en los centros educativos? **Dossier Graó, Espanha**, n. 2, p. 8-12, 2017.

VINHA, T. P.; NUNES, C. A. A.; SILVA, L. M. F.; VIVALDI, F. M. C.; MORO, A. **Da escola para a vida em sociedade: o valor da convivência democrática**. Americana, SP: Adonis, 2017.

WALKER, S., SANCI, L.; TEMPLE-SMITH, M. Sexting: Young women's and men's views on its nature and origins. **Journal of Adolescent Health**, 52(6), 697-701, 2013.

WARDEN, D.; MaCKINNON, S. Prosocial children, bullies and victims: An investigation of their sociometric status, empathy and social problem-solving strategies. **British Journal of Developmental Psychology**, [S.I.], 2003.

WARDLE, C.; DERAKHSHAN, H. Information disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making. **Council of Europe report**, 27, 2017.

WILL, P. **O corpo fala**: a linguagem silenciosa da comunicação não verbal. Por Pierre Weil e Roland Tompakow. 74. Ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

WISPÉ, L. History of the concept of empathy. *In*: EISENBERG, N.; STRAYER, J. (org.), **Empathy and its development**. New York: Cambridge University Press, 1990.

ZABALA, María Lucía et al. Relações entre empatia e teoria da mente em crianças e adolescentes. **Nós pensamos. psicol.**, Cáli, v. 16, não. 2 p. 47-57, dez. 2018. Disponível em <[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-89612018000200047&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-89612018000200047&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 24 jul. 2023. <https://doi.org/10.11144/javerjanacalj.ppsi16-2.retm>.

ZATTAR, M. Competência em Informação e Desinfodemia no contexto da pandemia de Covid-19. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, e5391, 2020. DOI: <https://doi.org/10.18617/liinc.v16i2.5391>. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/5391>. Acesso em: 23 dez. 2021.

## Links consultados

<https://www.camara.leg.br/noticias/482215-legislacao-atual-ja-pune-cyberbullying-e-cyberstalking-diz-advogada-a-cpi/>. Acesso em: 17 dez.2021.

<https://stj.jusbrasil.com.br/noticias/234770/justica-usa-codigo-penal-para-combater-crime-virtual>. Acesso em: 09 dez, 2021.

<https://blog.g7juridico.com.br/crimes-na-internet/>. Acesso em:17 dez. 2021.

<https://ncpi.org.br/>. Acesso em 11 jan. 2022

<https://www.techtudo.com.br/noticias/2021/08/crimes-ciberneticos-entenda-o-que-sao-e-como-denunciar.ghtml>. Acesso em:10 dez, 2021.

<http://g1.globo.com/tecnologia/blog/tira-duvidas-de-tecnologia/post/como-agir-em-casos-de-ofensa-na-internet.html>. Acesso em: 18 dez. 2021.

<https://www.jusbrasil.com.br/busca?q=Art.+241+do+Estatuto+da+Crian%C3%A7a+e+do+Adolescente+-+Lei+8069%2F90>. Acesso em: 18 dez. 2021.

<https://noticias.uol.com.br/tecnologia/noticias/redacao/2018/09/25/mudou-a-lei-compartilhar-nudes-sem-consentimento-agora-da-cadeia.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 18 dez. 2021.

<https://cetic.br/pt/noticia/cresce-o-uso-de-internet-durante-a-pandemia-e-numero-de-usuarios-no-brasil-chega-a-152-milhoes-e-o-que-aponta-pesquisa-do-cetic-br/>. Acesso em:07 jan. 2022.

<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2021/05/bolsonaristas-montam-ofensiva-na-camara-por-blindagem-nas-redes-sociais-em-2022.shtm>. Acesso em: 28 dez 2021.

[https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124195342/resumo\\_executivo\\_tic\\_kids\\_online\\_2020.pdf](https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124195342/resumo_executivo_tic_kids_online_2020.pdf). Acesso em: 07 jan. 2022.

<https://oglobo.globo.com/cultura/famosos-cancelados-em-2021-relembre-personalidades-que-sofreram-boicotes-1-25334303>. Acesso em: 07 jan. 2022.

<https://bora.ai/blog/cyberbullying-aumenta-com-a-pandemia>. Acesso em:08 jan. 2022.

<https://porvir.org/com-criancas-mais-tempo-online-na-pandemia-familias-e-escolas-precisam-ficar-atentas-ao-cyberbullying/>. Acesso em:10 jan. 2021.

<https://bebe.abril.com.br/desenvolvimento-infantil/oms-faz-alerta-sobre-os-impactos-da-pandemia-na-vida-das-criancas/>. Acesso em: 10 jan. 2021.

[Working-Paper-Repercussoes-da-pandemia-no-desenvolvimento-infantil.pdf](#). Acesso em: 10 jan. 2021.

[Convid Pesquisa de Comportamentos Adolescentes \(1\).pdf](#). Acesso em: 10/01/2021  
file:///C:/Users/ferna/Desktop/MEUS%20ARQUIVOS/Pandemia/Convid%20Pesquisa%20de%20Comportamentos%20Adolescentes%20(1).pdf. Acesso em:11 jan. 2021.

<https://www.brasildefato.com.br/2021/10/30/pandemia-de-fake-news-dificulta-combate-ao-coronavirus-no-brasil-alertam-especialistas>. Acesso em: 13 jan. 2021.

<https://www.camara.leg.br/noticias/776590-ministro-confirma-decreto-que-proibe-rede-social-de-excluir-perfis-e-conteudos/> Acesso em: 28 abr. 2022

## ANEXO 1 – LEI 12.965/2014

### LEI Nº 12.965, DE 23 DE ABRIL DE 2014

Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil.

#### **A PRESIDENTA DA REPÚBLICA**

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

#### CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Esta Lei estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da internet no Brasil e determina as diretrizes para atuação da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios em relação à matéria.

Art. 2º A disciplina do uso da internet no Brasil tem como fundamento o respeito à liberdade de expressão, bem como:

- I - o reconhecimento da escala mundial da rede;
- II - os direitos humanos, o desenvolvimento da personalidade e o exercício da cidadania em meios digitais;
- III - a pluralidade e a diversidade;
- IV - a abertura e a colaboração;
- V - a livre iniciativa, a livre concorrência e a defesa do consumidor; e
- VI - a finalidade social da rede.

Art. 3º A disciplina do uso da internet no Brasil tem os seguintes princípios:

- I - garantia da liberdade de expressão, comunicação e manifestação de pensamento, nos termos da Constituição Federal;
- II - proteção da privacidade;
- III - proteção dos dados pessoais, na forma da lei;
- IV - preservação e garantia da neutralidade de rede;
- V - preservação da estabilidade, segurança e funcionalidade da rede, por meio de medidas técnicas compatíveis com os padrões internacionais e pelo estímulo ao uso de boas práticas;
- VI - responsabilização dos agentes de acordo com suas atividades, nos termos da lei;
- VII - preservação da natureza participativa da rede;
- VIII - liberdade dos modelos de negócios promovidos na internet, desde que não conflitem com os demais princípios estabelecidos nesta Lei.

Parágrafo único. Os princípios expressos nesta Lei não excluem outros previstos no ordenamento jurídico pátrio relacionados à matéria ou nos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte.

Art. 4º A disciplina do uso da internet no Brasil tem por objetivo a promoção:

- I - do direito de acesso à internet a todos;

II - do acesso à informação, ao conhecimento e à participação na vida cultural e na condução dos assuntos públicos;

III - da inovação e do fomento à ampla difusão de novas tecnologias e modelos de uso e acesso; e

IV - da adesão a padrões tecnológicos abertos que permitam a comunicação, a acessibilidade e a interoperabilidade entre aplicações e bases de dados.

Art. 5º Para os efeitos desta Lei, considera-se:

I - internet: o sistema constituído do conjunto de protocolos lógicos, estruturado em escala mundial para uso público e irrestrito, com a finalidade de possibilitar a comunicação de dados entre terminais por meio de diferentes redes;

II - terminal: o computador ou qualquer dispositivo que se conecte à internet;

III - endereço de protocolo de internet (endereço IP): o código atribuído a um terminal de uma rede para permitir sua identificação, definido segundo parâmetros internacionais;

IV - administrador de sistema autônomo: a pessoa física ou jurídica que administra blocos de endereço IP específicos e o respectivo sistema autônomo de roteamento, devidamente cadastrada no ente nacional responsável pelo registro e distribuição de endereços IP geograficamente referentes ao País;

V - conexão à internet: a habilitação de um terminal para envio e recebimento de pacotes de dados pela internet, mediante a atribuição ou autenticação de um endereço IP;

VI - registro de conexão: o conjunto de informações referentes à data e hora de início e término de uma conexão à internet, sua duração e o endereço IP utilizado pelo terminal para o envio e recebimento de pacotes de dados;

VII - aplicações de internet: o conjunto de funcionalidades que podem ser acessadas por meio de um terminal conectado à internet; e

VIII - registros de acesso a aplicações de internet: o conjunto de informações referentes à data e hora de uso de uma determinada aplicação de internet a partir de um determinado endereço IP.

Art. 6º Na interpretação desta Lei serão levados em conta, além dos fundamentos, princípios e objetivos previstos, a natureza da internet, seus usos e costumes particulares e sua importância para a promoção do desenvolvimento humano, econômico, social e cultural.

## CAPÍTULO II DOS DIREITOS E GARANTIAS DOS USUÁRIOS

Art. 7º O acesso à internet é essencial ao exercício da cidadania, e ao usuário são assegurados os seguintes direitos:

I - inviolabilidade da intimidade e da vida privada, sua proteção e indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação;

II - inviolabilidade e sigilo do fluxo de suas comunicações pela internet, salvo por ordem judicial, na forma da lei;

III - inviolabilidade e sigilo de suas comunicações privadas armazenadas, salvo por ordem judicial;

IV - não suspensão da conexão à internet, salvo por débito diretamente decorrente de sua utilização;

V - manutenção da qualidade contratada da conexão à internet;

VI - informações claras e completas constantes dos contratos de prestação de serviços, com detalhamento sobre o regime de proteção aos registros de conexão e aos registros

de acesso a aplicações de internet, bem como sobre práticas de gerenciamento da rede que possam afetar sua qualidade;

VII - não fornecimento a terceiros de seus dados pessoais, inclusive registros de conexão, e de acesso a aplicações de internet, salvo mediante consentimento livre, expresso e informado ou nas hipóteses previstas em lei;

VIII - informações claras e completas sobre coleta, uso, armazenamento, tratamento e proteção de seus dados pessoais, que somente poderão ser utilizados para finalidades que:

a) justifiquem sua coleta;

b) não sejam vedadas pela legislação; e

c) estejam especificadas nos contratos de prestação de serviços ou em termos de uso de aplicações de internet;

IX - consentimento expresso sobre coleta, uso, armazenamento e tratamento de dados pessoais, que deverá ocorrer de forma destacada das demais cláusulas contratuais;

X - exclusão definitiva dos dados pessoais que tiver fornecido a determinada aplicação de internet, a seu requerimento, ao término da relação entre as partes, ressalvadas as hipóteses de guarda obrigatória de registros previstas nesta Lei e na que dispõe sobre a proteção de dados pessoais; *(Inciso com redação dada pela Lei nº 13.709, de 14/8/2018, publicada no DOU de 15/8/2018, em vigor 24 meses após a publicação, nos termos da Lei nº 13.853, de 8/7/2019)*

XI - publicidade e clareza de eventuais políticas de uso dos provedores de conexão à internet e de aplicações de internet;

XII - acessibilidade, consideradas as características físico-motoras, perceptivas, sensoriais, intelectuais e mentais do usuário, nos termos da lei; e

XIII - aplicação das normas de proteção e defesa do consumidor nas relações de consumo realizadas na internet.

Art. 8º A garantia do direito à privacidade e à liberdade de expressão nas comunicações é condição para o pleno exercício do direito de acesso à internet.

Parágrafo único. São nulas de pleno direito as cláusulas contratuais que violem o disposto no *caput*, tais como aquelas que:

I - impliquem ofensa à inviolabilidade e ao sigilo das comunicações privadas, pela internet; ou

II - em contrato de adesão, não ofereçam como alternativa ao contratante a adoção do foro brasileiro para solução de controvérsias decorrentes de serviços prestados no Brasil.

### CAPÍTULO III

#### DA PROVISÃO DE CONEXÃO E DE APLICAÇÕES DE INTERNET

##### Seção I

##### Da Neutralidade de Rede

Art. 9º O responsável pela transmissão, comutação ou roteamento tem o dever de tratar de forma isonômica quaisquer pacotes de dados, sem distinção por conteúdo, origem e destino, serviço, terminal ou aplicação.

§ 1º A discriminação ou degradação do tráfego será regulamentada nos termos das atribuições privativas do Presidente da República previstas no inciso IV do art. 84 da Constituição Federal, para a fiel execução desta Lei, ouvidos o Comitê Gestor da Internet e a Agência Nacional de Telecomunicações, e somente poderá decorrer de:

I - requisitos técnicos indispensáveis à prestação adequada dos serviços e aplicações; e

II - priorização de serviços de emergência.



§ 2º Na hipótese de discriminação ou degradação do tráfego prevista no § 1º, o responsável mencionado no *caput* deve:

I - abster-se de causar dano aos usuários, na forma do art. 927 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil;

II - agir com proporcionalidade, transparência e isonomia;

III - informar previamente de modo transparente, claro e suficientemente descritivo aos seus usuários sobre as práticas de gerenciamento e mitigação de tráfego adotadas, inclusive as relacionadas à segurança da rede; e

IV - oferecer serviços em condições comerciais não discriminatórias e abster-se de praticar condutas anticoncorrenciais.

§ 3º Na provisão de conexão à internet, onerosa ou gratuita, bem como na transmissão, comutação ou roteamento, é vedado bloquear, monitorar, filtrar ou analisar o conteúdo dos pacotes de dados, respeitado o disposto neste artigo.

## Seção II

### Da Proteção aos Registros, aos Dados Pessoais e às Comunicações Privadas

Art. 10. A guarda e a disponibilização dos registros de conexão e de acesso a aplicações de internet de que trata esta Lei, bem como de dados pessoais e do conteúdo de comunicações privadas, devem atender à preservação da intimidade, da vida privada, da honra e da imagem das partes direta ou indiretamente envolvidas.

§ 1º O provedor responsável pela guarda somente será obrigado a disponibilizar os registros mencionados no *caput*, de forma autônoma ou associados a dados pessoais ou a outras informações que possam contribuir para a identificação do usuário ou do terminal, mediante ordem judicial, na forma do disposto na Seção IV deste Capítulo, respeitado o disposto no art. 7º.

§ 2º O conteúdo das comunicações privadas somente poderá ser disponibilizado mediante ordem judicial, nas hipóteses e na forma que a lei estabelecer, respeitado o disposto nos incisos II e III do art. 7º.

§ 3º O disposto no *caput* não impede o acesso aos dados cadastrais que informem qualificação pessoal, filiação e endereço, na forma da lei, pelas autoridades administrativas que detenham competência legal para a sua requisição.

§ 4º As medidas e os procedimentos de segurança e de sigilo devem ser informados pelo responsável pela provisão de serviços de forma clara e atender a padrões definidos em regulamento, respeitado seu direito de confidencialidade quanto a segredos empresariais.

Art. 11. Em qualquer operação de coleta, armazenamento, guarda e tratamento de registros, de dados pessoais ou de comunicações por provedores de conexão e de aplicações de internet em que pelo menos um desses atos ocorra em território nacional, deverão ser obrigatoriamente respeitados a legislação brasileira e os direitos à privacidade, à proteção dos dados pessoais e ao sigilo das comunicações privadas e dos registros.

§ 1º O disposto no *caput* aplica-se aos dados coletados em território nacional e ao conteúdo das comunicações, desde que pelo menos um dos terminais esteja localizado no Brasil.

§ 2º O disposto no *caput* aplica-se mesmo que as atividades sejam realizadas por pessoa jurídica sediada no exterior, desde que ofereça serviço ao público brasileiro ou pelo menos uma integrante do mesmo grupo econômico possua estabelecimento no Brasil.

§ 3º Os provedores de conexão e de aplicações de internet deverão prestar, na forma da regulamentação, informações que permitam a verificação quanto ao cumprimento da

legislação brasileira referente à coleta, à guarda, ao armazenamento ou ao tratamento de dados, bem como quanto ao respeito à privacidade e ao sigilo de comunicações.

§ 4º Decreto regulamentará o procedimento para apuração de infrações ao disposto neste artigo.

Art. 12. Sem prejuízo das demais sanções cíveis, criminais ou administrativas, as infrações às normas previstas nos arts. 10 e 11 ficam sujeitas, conforme o caso, às seguintes sanções, aplicadas de forma isolada ou cumulativa:

I - advertência, com indicação de prazo para adoção de medidas corretivas;

II - multa de até 10% (dez por cento) do faturamento do grupo econômico no Brasil no seu último exercício, excluídos os tributos, considerados a condição econômica do infrator e o princípio da proporcionalidade entre a gravidade da falta e a intensidade da sanção;

III - suspensão temporária das atividades que envolvam os atos previstos no art. 11;

ou

IV - proibição de exercício das atividades que envolvam os atos previstos no art.

11.

Parágrafo único. Tratando-se de empresa estrangeira, responde solidariamente pelo pagamento da multa de que trata o *caput* sua filial, sucursal, escritório ou estabelecimento situado no País.

### **Subseção I Da Guarda de Registros de Conexão**

Art. 13. Na provisão de conexão à internet, cabe ao administrador de sistema autônomo respectivo o dever de manter os registros de conexão, sob sigilo, em ambiente controlado e de segurança, pelo prazo de 1 (um) ano, nos termos do regulamento.

§ 1º A responsabilidade pela manutenção dos registros de conexão não poderá ser transferida a terceiros.

§ 2º A autoridade policial ou administrativa ou o Ministério Público poderá requerer cautelarmente que os registros de conexão sejam guardados por prazo superior ao previsto no *caput*.

§ 3º Na hipótese do § 2º, a autoridade requerente terá o prazo de 60 (sessenta) dias, contados a partir do requerimento, para ingressar com o pedido de autorização judicial de acesso aos registros previstos no *caput*.

§ 4º O provedor responsável pela guarda dos registros deverá manter sigilo em relação ao requerimento previsto no § 2º, que perderá sua eficácia caso o pedido de autorização judicial seja indeferido ou não tenha sido protocolado no prazo previsto no § 3º.

§ 5º Em qualquer hipótese, a disponibilização ao requerente dos registros de que trata este artigo deverá ser precedida de autorização judicial, conforme disposto na Seção IV deste Capítulo.

§ 6º Na aplicação de sanções pelo descumprimento ao disposto neste artigo, serão considerados a natureza e a gravidade da infração, os danos dela resultantes, eventual vantagem auferida pelo infrator, as circunstâncias agravantes, os antecedentes do infrator e a reincidência.

### **Subseção II Da Guarda de Registros de Acesso a Aplicações de Internet na Provisão de Conexão**

Art. 14. Na provisão de conexão, onerosa ou gratuita, é vedado guardar os registros de acesso a aplicações de internet.

### Subseção III

#### Da Guarda de Registros de Acesso a Aplicações de Internet na Provisão de Aplicações

Art. 15. O provedor de aplicações de internet constituído na forma de pessoa jurídica e que exerça essa atividade de forma organizada, profissionalmente e com fins econômicos deverá manter os respectivos registros de acesso a aplicações de internet, sob sigilo, em ambiente controlado e de segurança, pelo prazo de 6 (seis) meses, nos termos do regulamento.

§ 1º Ordem judicial poderá obrigar, por tempo certo, os provedores de aplicações de internet que não estão sujeitos ao disposto no *caput* a guardarem registros de acesso a aplicações de internet, desde que se trate de registros relativos a fatos específicos em período determinado.

§ 2º A autoridade policial ou administrativa ou o Ministério Público poderão requerer cautelarmente a qualquer provedor de aplicações de internet que os registros de acesso a aplicações de internet sejam guardados, inclusive por prazo superior ao previsto no *caput*, observado o disposto nos §§ 3º e 4º do art. 13.

§ 3º Em qualquer hipótese, a disponibilização ao requerente dos registros de que trata este artigo deverá ser precedida de autorização judicial, conforme disposto na Seção IV deste Capítulo.

§ 4º Na aplicação de sanções pelo descumprimento ao disposto neste artigo, serão considerados a natureza e a gravidade da infração, os danos dela resultantes, eventual vantagem auferida pelo infrator, as circunstâncias agravantes, os antecedentes do infrator e a reincidência.

Art. 16. Na provisão de aplicações de internet, onerosa ou gratuita, é vedada a guarda:

I - dos registros de acesso a outras aplicações de internet sem que o titular dos dados tenha consentido previamente, respeitado o disposto no art. 7º; ou

II - de dados pessoais que sejam excessivos em relação à finalidade para a qual foi dado consentimento pelo seu titular, exceto nas hipóteses previstas na Lei que dispõe sobre a proteção de dados pessoais. [\*\(Inciso com redação dada pela Lei nº 13.709, de 14/8/2018, publicada no DOU de 15/8/2018, em vigor 24 meses após a publicação, nos termos da Lei nº 13.853, de 8/7/2019\)\*](#)

Art. 17. Ressalvadas as hipóteses previstas nesta Lei, a opção por não guardar os registros de acesso a aplicações de internet não implica responsabilidade sobre danos decorrentes do uso desses serviços por terceiros.

### Seção III

#### Da Responsabilidade por Danos Decorrentes de Conteúdo Gerado por Terceiros

Art. 18. O provedor de conexão à internet não será responsabilizado civilmente por danos decorrentes de conteúdo gerado por terceiros.

Art. 19. Com o intuito de assegurar a liberdade de expressão e impedir a censura, o provedor de aplicações de internet somente poderá ser responsabilizado civilmente por danos decorrentes de conteúdo gerado por terceiros se, após ordem judicial específica, não tomar as providências para, no âmbito e nos limites técnicos do seu serviço e dentro do prazo assinalado, tornar indisponível o conteúdo apontado como infringente, ressalvadas as disposições legais em contrário.

§ 1º A ordem judicial de que trata o *caput* deverá conter, sob pena de nulidade, identificação clara e específica do conteúdo apontado como infringente, que permita a localização inequívoca do material.

§ 2º A aplicação do disposto neste artigo para infrações a direitos de autor ou a direitos conexos depende de previsão legal específica, que deverá respeitar a liberdade de expressão e demais garantias previstas no art. 5º da Constituição Federal.

§ 3º As causas que versem sobre ressarcimento por danos decorrentes de conteúdos disponibilizados na internet relacionados à honra, à reputação ou a direitos de personalidade, bem como sobre a indisponibilização desses conteúdos por provedores de aplicações de internet, poderão ser apresentadas perante os juizados especiais.

§ 4º O juiz, inclusive no procedimento previsto no § 3º, poderá antecipar, total ou parcialmente, os efeitos da tutela pretendida no pedido inicial, existindo prova inequívoca do fato e considerado o interesse da coletividade na disponibilização do conteúdo na internet, desde que presentes os requisitos de verossimilhança da alegação do autor e de fundado receio de dano irreparável ou de difícil reparação.

Art. 20. Sempre que tiver informações de contato do usuário diretamente responsável pelo conteúdo a que se refere o art. 19, caberá ao provedor de aplicações de internet comunicar-lhe os motivos e informações relativos à indisponibilização de conteúdo, com informações que permitam o contraditório e a ampla defesa em juízo, salvo expressa previsão legal ou expressa determinação judicial fundamentada em contrário.

Parágrafo único. Quando solicitado pelo usuário que disponibilizou o conteúdo tornado indisponível, o provedor de aplicações de internet que exerce essa atividade de forma organizada, profissionalmente e com fins econômicos substituirá o conteúdo tornado indisponível pela motivação ou pela ordem judicial que deu fundamento à indisponibilização.

Art. 21. O provedor de aplicações de internet que disponibilize conteúdo gerado por terceiros será responsabilizado subsidiariamente pela violação da intimidade decorrente da divulgação, sem autorização de seus participantes, de imagens, de vídeos ou de outros materiais contendo cenas de nudez ou de atos sexuais de caráter privado quando, após o recebimento de notificação pelo participante ou seu representante legal, deixar de promover, de forma diligente, no âmbito e nos limites técnicos do seu serviço, a indisponibilização desse conteúdo.

Parágrafo único. A notificação prevista no *caput* deverá conter, sob pena de nulidade, elementos que permitam a identificação específica do material apontado como violador da intimidade do participante e a verificação da legitimidade para apresentação do pedido.

#### **Seção IV**

#### **Da Requisição Judicial de Registros**

Art. 22. A parte interessada poderá, com o propósito de formar conjunto probatório em processo judicial cível ou penal, em caráter incidental ou autônomo, requerer ao juiz que ordene ao responsável pela guarda o fornecimento de registros de conexão ou de registros de acesso a aplicações de internet.

Parágrafo único. Sem prejuízo dos demais requisitos legais, o requerimento deverá conter, sob pena de inadmissibilidade:

- I - fundados indícios da ocorrência do ilícito;
- II - justificativa motivada da utilidade dos registros solicitados para fins de investigação ou instrução probatória; e
- III - período ao qual se referem os registros.

Art. 23. Cabe ao juiz tomar as providências necessárias à garantia do sigilo das informações recebidas e à preservação da intimidade, da vida privada, da honra e da imagem do usuário, podendo determinar segredo de justiça, inclusive quanto aos pedidos de guarda de registro.

#### CAPÍTULO IV DA ATUAÇÃO DO PODER PÚBLICO

Art. 24. Constituem diretrizes para a atuação da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios no desenvolvimento da internet no Brasil:

I - estabelecimento de mecanismos de governança multiparticipativa, transparente, colaborativa e democrática, com a participação do governo, do setor empresarial, da sociedade civil e da comunidade acadêmica;

II - promoção da racionalização da gestão, expansão e uso da internet, com participação do Comitê Gestor da internet no Brasil;

III - promoção da racionalização e da interoperabilidade tecnológica dos serviços de governo eletrônico, entre os diferentes Poderes e âmbitos da Federação, para permitir o intercâmbio de informações e a celeridade de procedimentos;

IV - promoção da interoperabilidade entre sistemas e terminais diversos, inclusive entre os diferentes âmbitos federativos e diversos setores da sociedade;

V - adoção preferencial de tecnologias, padrões e formatos abertos e livres;

VI - publicidade e disseminação de dados e informações públicos, de forma aberta e estruturada;

VII - otimização da infraestrutura das redes e estímulo à implantação de centros de armazenamento, gerenciamento e disseminação de dados no País, promovendo a qualidade técnica, a inovação e a difusão das aplicações de internet, sem prejuízo à abertura, à neutralidade e à natureza participativa;

VIII - desenvolvimento de ações e programas de capacitação para uso da internet;

IX - promoção da cultura e da cidadania; e

X - prestação de serviços públicos de atendimento ao cidadão de forma integrada, eficiente, simplificada e por múltiplos canais de acesso, inclusive remotos.

Art. 25. As aplicações de internet de entes do poder público devem buscar:

I - compatibilidade dos serviços de governo eletrônico com diversos terminais, sistemas operacionais e aplicativos para seu acesso;

II - acessibilidade a todos os interessados, independentemente de suas capacidades físico-motoras, perceptivas, sensoriais, intelectuais, mentais, culturais e sociais, resguardados os aspectos de sigilo e restrições administrativas e legais;

III - compatibilidade tanto com a leitura humana quanto com o tratamento automatizado das informações;

IV - facilidade de uso dos serviços de governo eletrônico; e

V - fortalecimento da participação social nas políticas públicas.

Art. 26. O cumprimento do dever constitucional do Estado na prestação da educação, em todos os níveis de ensino, inclui a capacitação, integrada a outras práticas educacionais, para o uso seguro, consciente e responsável da internet como ferramenta para o exercício da cidadania, a promoção da cultura e o desenvolvimento tecnológico.

Art. 27. As iniciativas públicas de fomento à cultura digital e de promoção da internet como ferramenta social devem:

I - promover a inclusão digital;

II - buscar reduzir as desigualdades, sobretudo entre as diferentes regiões do País, no acesso às tecnologias da informação e comunicação e no seu uso; e

III - fomentar a produção e circulação de conteúdo nacional.

Art. 28. O Estado deve, periodicamente, formular e fomentar estudos, bem como fixar metas, estratégias, planos e cronogramas, referentes ao uso e desenvolvimento da internet no País.

## CAPÍTULO V DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 29. O usuário terá a opção de livre escolha na utilização de programa de computador em seu terminal para exercício do controle parental de conteúdo entendido por ele como impróprio a seus filhos menores, desde que respeitados os princípios desta Lei e da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente.

Parágrafo único. Cabe ao poder público, em conjunto com os provedores de conexão e de aplicações de internet e a sociedade civil, promover a educação e fornecer informações sobre o uso dos programas de computador previstos no *caput*, bem como para a definição de boas práticas para a inclusão digital de crianças e adolescentes.

Art. 30. A defesa dos interesses e dos direitos estabelecidos nesta Lei poderá ser exercida em juízo, individual ou coletivamente, na forma da lei.

Art. 31. Até a entrada em vigor da lei específica prevista no § 2º do art. 19, a responsabilidade do provedor de aplicações de internet por danos decorrentes de conteúdo gerado por terceiros, quando se tratar de infração a direitos de autor ou a direitos conexos, continuará a ser disciplinada pela legislação autoral vigente aplicável na data da entrada em vigor desta Lei.

Art. 32. Esta Lei entra em vigor após decorridos 60 (sessenta) dias de sua publicação oficial.

Brasília, 23 de abril de 2014; 193º da Independência e 126º da República.

DILMA ROUSSEFF  
José Eduardo Cardozo  
Miriam Belchior  
Paulo Bernardo Silva  
Clélio Campolina Diniz

## ANEXO 2 – CARTA PORTUGUESA DE DIREITOS HUMANOS NA ERA DIGITAL

Ei n.º 27/2021 de 17 de maio

Sumário: Carta Portuguesa de Direitos Humanos na Era Digital.

Carta Portuguesa de Direitos Humanos na Era Digital

A Assembleia da República decreta, nos termos da alínea c) do artigo 161.º da Constituição, o seguinte:

Artigo 1.º

Objeto

A presente lei aprova a Carta Portuguesa de Direitos Humanos na Era Digital.

Artigo 2.º

Direitos em ambiente digital

1 - A República Portuguesa participa no processo mundial de transformação da Internet num instrumento de conquista de liberdade, igualdade e justiça social e num espaço de promoção, proteção e livre exercício dos direitos humanos, com vista a uma inclusão social em ambiente digital.

2 - As normas que na ordem jurídica portuguesa consagram e tutelam direitos, liberdades e garantias são plenamente aplicáveis no ciberespaço.

Artigo 3.º

Direito de acesso ao ambiente digital

1 - Todos, independentemente da ascendência, género, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual, têm o direito de livre acesso à Internet.

2 - Com vista a assegurar um ambiente digital que fomente e defenda os direitos humanos, compete ao Estado promover:

a) O uso autónomo e responsável da Internet e o livre acesso às tecnologias de informação e comunicação;

b) A definição e execução de programas de promoção da igualdade de género e das competências digitais nas diversas faixas etárias;

c) A eliminação de barreiras no acesso à Internet por pessoas portadoras de necessidades especiais a nível físico, sensorial ou cognitivo, designadamente através da definição e execução de programas com esse fim;

d) A redução e eliminação das assimetrias regionais e locais em matéria de conectividade, assegurando a sua existência nos territórios de baixa densidade e garantindo em todo o território nacional conectividade de qualidade, em banda larga e a preço acessível;

e) A existência de pontos de acesso gratuitos em espaços públicos, como bibliotecas, juntas de freguesia, centros comunitários, jardins públicos, hospitais, centros de saúde, escolas e outros serviços públicos;

f) A criação de uma tarifa social de acesso a serviços de Internet aplicável a clientes finais economicamente vulneráveis;

g) A execução de programas que garantam o acesso a instrumentos e meios tecnológicos e digitais por parte da população, para potenciar as competências digitais e o acesso a plataformas eletrônicas, em particular dos cidadãos mais vulneráveis;

h) A adoção de medidas e ações que assegurem uma melhor acessibilidade e uma utilização mais avisada, que contrarie os comportamentos aditivos e proteja os consumidores digitalmente vulneráveis;

i) A continuidade do domínio de Internet de Portugal «.PT», bem como das condições que o tornam acessível tecnológica e financeiramente a todas as pessoas singulares e coletivas para registo de domínios em condições de transparência e igualdade;

j) A definição e execução de medidas de combate à disponibilização ilícita e à divulgação de conteúdos ilegais em rede e de defesa dos direitos de propriedade intelectual e das vítimas de crimes praticados no ciberespaço.

#### Artigo 4.º

##### Liberdade de expressão e criação em ambiente digital

1 - Todos têm o direito de exprimir e divulgar o seu pensamento, bem como de criar, procurar, obter e partilhar ou difundir informações e opiniões em ambiente digital, de forma livre, sem qualquer tipo ou forma de censura, sem prejuízo do disposto na lei relativamente a condutas ilícitas.

2 - A República Portuguesa participa nos esforços internacionais para que o ciberespaço permaneça aberto à livre circulação das ideias e da informação e assegure a mais ampla liberdade de expressão, assim como a liberdade de imprensa.

3 - Todos têm o direito de beneficiar de medidas públicas de promoção da utilização responsável do ciberespaço e de proteção contra todas as formas de



discriminação e crime, nomeadamente contra a apologia do terrorismo, o incitamento ao ódio e à violência contra pessoa ou grupo de pessoas por causa da sua raça, cor, origem étnica ou nacional, ascendência, religião, sexo, orientação sexual, identidade de género ou deficiência física ou psíquica, o assédio ou exploração sexual de crianças, a mutilação genital feminina e a perseguição.

4 - A criação de obras literárias, científicas ou artísticas originais, bem como as equiparadas a originais e as prestações dos artistas intérpretes ou executantes, dos produtores de fonogramas e de videogramas e dos organismos de radiodifusão gozam de especial proteção contra a violação do disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, aprovado pelo [Decreto-Lei n.º 63/85](#), de 14 de março, em ambiente digital.

#### Artigo 5.º

##### Garantia do acesso e uso

É proibida a interrupção intencional de acesso à Internet, seja parcial ou total, ou a limitação da disseminação de informação ou de outros conteúdos, salvo nos casos previstos na lei.

#### Artigo 6.º

##### Direito à proteção contra a desinformação

1 - O Estado assegura o cumprimento em Portugal do Plano Europeu de Ação contra a Desinformação, por forma a proteger a sociedade contra pessoas singulares ou coletivas, de jure ou de facto, que produzam, reproduzam ou difundam narrativa considerada desinformação, nos termos do número seguinte.

2 - Considera-se desinformação toda a narrativa comprovadamente falsa ou enganadora criada, apresentada e divulgada para obter vantagens económicas ou para enganar deliberadamente o público, e que seja suscetível de causar um prejuízo público, nomeadamente ameaça aos processos políticos democráticos, aos processos de elaboração de políticas públicas e a bens públicos.

3 - Para efeitos do número anterior, considera-se, designadamente, informação comprovadamente falsa ou enganadora a utilização de textos ou vídeos manipulados ou fabricados, bem como as práticas para inundar as caixas de correio eletrónico e o uso de redes de seguidores fictícios.

4 - Não estão abrangidos pelo disposto no presente artigo os meros erros na comunicação de informações, bem como as sátiras ou paródias.

5 - Todos têm o direito de apresentar e ver apreciadas pela Entidade Reguladora para a Comunicação Social queixas contra as entidades que pratiquem os atos previstos no presente artigo, sendo aplicáveis os meios de ação referidos no artigo 21.º e o disposto na [Lei n.º 53/2005](#), de 8 de novembro, relativamente aos procedimentos de queixa e deliberação e ao regime sancionatório.

6 - O Estado apoia a criação de estruturas de verificação de factos por órgãos de comunicação social devidamente registados e incentiva a atribuição de selos de qualidade por entidades fidedignas dotadas do estatuto de utilidade pública.

#### Artigo 7.º

Direitos de reunião, manifestação, associação e participação em ambiente digital

1 - A todos é assegurado o direito de reunião, manifestação, associação e participação de modo pacífico em ambiente digital e através dele, designadamente para fins políticos, sociais e culturais, bem como de usar meios de comunicação digitais para a organização e divulgação de ações cívicas ou a sua realização no ciberespaço.

2 - Os órgãos de soberania e de poder regional e local asseguram a possibilidade de exercício dos direitos de participação legalmente previstos através de plataformas digitais ou outros meios digitais.

#### Artigo 8.º

Direito à privacidade em ambiente digital

1 - Todos têm direito a comunicar eletronicamente usando a criptografia e outras formas de proteção da identidade ou que evitem a recolha de dados pessoais, designadamente para exercer liberdades civis e políticas sem censura ou discriminação.

2 - O direito à proteção de dados pessoais, incluindo o controlo sobre a sua recolha, o registo, a organização, a estruturação, a conservação, a adaptação ou alteração, a recuperação, a consulta, a utilização, a divulgação por transmissão, difusão ou qualquer outra forma de disponibilização, a comparação ou interconexão, a limitação, o apagamento ou a destruição, é assegurado nos termos legais.

#### Artigo 9.º

Uso da inteligência artificial e de robôs

1 - A utilização da inteligência artificial deve ser orientada pelo respeito dos direitos fundamentais, garantindo um justo equilíbrio entre os princípios da explicabilidade, da segurança, da transparência e da responsabilidade, que atenda às

circunstâncias de cada caso concreto e estabeleça processos destinados a evitar quaisquer preconceitos e formas de discriminação.

2 - As decisões com impacto significativo na esfera dos destinatários que sejam tomadas mediante o uso de algoritmos devem ser comunicadas aos interessados, sendo suscetíveis de recurso e auditáveis, nos termos previstos na lei.

3 - São aplicáveis à criação e ao uso de robôs os princípios da beneficência, da não-maleficência, do respeito pela autonomia humana e pela justiça, bem como os princípios e valores consagrados no artigo 2.º do Tratado da União Europeia, designadamente a não discriminação e a tolerância.

#### Artigo 10.º

##### Direito à neutralidade da Internet

Todos têm direito a que os conteúdos transmitidos e recebidos em ambiente digital não sejam sujeitos a discriminação, restrição ou interferência em relação ao remetente, ao destinatário, ao tipo ou conteúdo da informação, ao dispositivo ou aplicações utilizados, ou, em geral, a escolhas legítimas das pessoas.

#### Artigo 11.º

##### Direito ao desenvolvimento de competências digitais

1 - Todos têm direito à educação para a aquisição e o desenvolvimento de competências digitais.

2 - O Estado promove e executa programas que incentivem e facilitem o acesso, por parte das várias faixas etárias da população, a meios e instrumentos digitais e tecnológicos, por forma a assegurar, designadamente, a educação através da Internet e a utilização crescente de serviços públicos digitais.

3 - O serviço público de comunicação social audiovisual contribui para a educação digital dos utilizadores das várias faixas etárias e promove a divulgação da presente lei e demais legislação aplicável.

#### Artigo 12.º

##### Direito à identidade e outros direitos pessoais

1 - Todos têm direito à identidade pessoal, ao bom nome e à reputação, à imagem e à palavra, bem como à sua integridade moral em ambiente digital.

2 - Incumbe ao Estado:

a) Combater a usurpação de identidade e incentivar a criação de plataformas que permitam o uso pelo cidadão de meios seguros de autenticação eletrônica;

b) Promover mecanismos que visem o aumento da segurança e da confiança nas transações comerciais, em especial na ótica da defesa do consumidor.

3 - Fora dos casos previstos na lei, é proibida qualquer forma de utilização de código bidimensional ou de dimensão superior para tratar e difundir informação sobre o estado de saúde ou qualquer outro aspeto relacionado com a origem racial ou étnica, as opiniões políticas, as convicções religiosas ou filosóficas, ou a filiação sindical, bem como dados genéticos, dados biométricos ou dados relativos à vida sexual ou orientação sexual de uma pessoa.

#### Artigo 13.º

##### Direito ao esquecimento

1 - Todos têm o direito de obter do Estado apoio no exercício do direito ao apagamento de dados pessoais que lhes digam respeito, nos termos e nas condições estabelecidas na legislação europeia e nacional aplicáveis.

2 - O direito ao esquecimento pode ser exercido a título póstumo por qualquer herdeiro do titular do direito, salvo quando este tenha feito determinação em sentido contrário.

#### Artigo 14.º

##### Direitos em plataformas digitais

1 - Na utilização de plataformas digitais, todos têm o direito de:

a) Receber informação clara e simples sobre as condições de prestação de serviços quando utilizem plataformas que viabilizam fluxos de informação e comunicação;

b) Exercer nessas plataformas os direitos garantidos pela presente Carta e na demais legislação aplicável;

c) Ver garantida a proteção do seu perfil, incluindo a sua recuperação se necessário, bem como de obter cópia dos dados pessoais que lhes digam respeito nos termos previstos na lei;

d) Apresentar reclamações e recorrer a meios alternativos de resolução de conflitos nos termos previstos na lei.

2 - O Estado promove a utilização pelas plataformas digitais de sinaléticas gráficas que transmitam de forma clara e simples a política de privacidade que asseguram aos seus utilizadores.

#### Artigo 15.º

##### Direito à cibersegurança

1 - Todos têm direito à segurança no ciberespaço, incumbindo ao Estado definir políticas públicas que garantam a proteção dos cidadãos e das redes e sistemas de informação, e que criem mecanismos que aumentem a segurança no uso da Internet, em especial por parte de crianças e jovens.

2 - O Centro Nacional de Cibersegurança promove, em articulação com as demais entidades públicas competentes e parceiros privados, a formação dos cidadãos e empresas para adquirirem capacitação prática e beneficiarem de serviços *online* de prevenção e neutralização de ameaças à segurança no ciberespaço, sendo para esse efeito dotado de autonomia administrativa e financeira.

#### Artigo 16.º

##### Direito à liberdade de criação e à proteção dos conteúdos

1 - Todos têm direito à livre criação intelectual, artística, científica e técnica, bem como a beneficiarem, no ambiente digital, da proteção legalmente conferida às obras, prestações, produções e outros conteúdos protegidos por direitos de propriedade intelectual.

2 - As medidas proporcionais, adequadas e eficazes com vista a impedir o acesso ou a remover conteúdos disponibilizados em manifesta violação do direito de autor e direitos conexos são objeto de lei especial.

#### Artigo 17.º

##### Direito à proteção contra a geolocalização abusiva

1 - Todos têm direito à proteção contra a recolha e o tratamento ilegais de informação sobre a sua localização quando efetuarem uma chamada obtida a partir de qualquer equipamento.

2 - A utilização dos dados da posição geográfica do equipamento de um utilizador só pode ser feita com o seu consentimento ou autorização legal.

#### Artigo 18.º

##### Direito ao testamento digital

1 - Todas as pessoas podem manifestar antecipadamente a sua vontade no que concerne à disposição dos seus conteúdos e dados pessoais, designadamente os constantes dos seus perfis e contas pessoais em plataformas digitais, nos termos das condições contratuais de prestação do serviço e da legislação aplicável, inclusive quanto à capacidade testamentária.

2 - A supressão póstuma de perfis pessoais em redes sociais ou similares por herdeiros não pode ter lugar se o titular do direito tiver deixado indicação em contrário junto dos responsáveis do serviço.

#### Artigo 19.º

##### Direitos digitais face à Administração Pública

Perante a Administração Pública, a todos é reconhecido o direito:

- a) A beneficiar da transição para procedimentos administrativos digitais;
- b) A obter informação digital relativamente a procedimentos e atos administrativos e a comunicar com os decisores;
- c) À assistência pessoal no caso de procedimentos exclusivamente digitais;
- d) A que dados prestados a um serviço sejam partilhados com outro, nos casos legalmente previstos;
- e) A beneficiar de regimes de «dados abertos» que facultem o acesso a dados constantes das aplicações informáticas de serviços públicos e permitam a sua reutilização, nos termos previstos na lei;
- f) De livre utilização de uma plataforma digital europeia única para a prestação de acesso a informações, nos termos do [Regulamento \(UE\) 2018/1724](#) do Parlamento Europeu e do Conselho, de 2 de outubro de 2018.

#### Artigo 20.º

##### Direito das crianças

- 1 - As crianças têm direito a proteção especial e aos cuidados necessários ao seu bem-estar e segurança no ciberespaço.
- 2 - As crianças podem exprimir livremente a sua opinião e têm a liberdade de receber e transmitir informações ou ideias, em função da sua idade e maturidade.

#### Artigo 21.º

##### Ação popular digital e outras garantias

- 1 - Para defesa do disposto na presente lei, a todos são reconhecidos os direitos previstos na legislação referente à ação popular, devidamente adaptada à realidade do ambiente digital.
- 2 - O Estado apoia o exercício pelos cidadãos dos direitos de reclamação, de recurso e de acesso a formas alternativas de resolução de litígios emergentes de relações jurídicas estabelecidas no ciberespaço.

3 - As pessoas coletivas sem fins lucrativos que se dediquem à promoção e defesa do disposto na presente Carta têm o direito a obter o estatuto de utilidade pública, nos termos da legislação aplicável às entidades de carácter cultural.

4 - Os direitos assegurados em processo administrativo em suporte eletrónico, nos termos do disposto no n.º 3 do artigo 64.º do Código do Procedimento Administrativo, são objeto de legislação própria, a aprovar no prazo de 180 dias após a entrada em vigor da presente lei.

#### Artigo 22.º

##### Direito transitório

Até à entrada em vigor da lei prevista no n.º 2 do artigo 16.º são aplicáveis as normas vigentes que regulam o impedimento do acesso ou remoção de conteúdos disponibilizados em violação do direito de autor e direitos conexos.

#### Artigo 23.º

##### Entrada em vigor

A presente lei entra em vigor 60 dias após a sua publicação.

Aprovada em 8 de abril de 2021.

O Presidente da Assembleia da República, Eduardo Ferro Rodrigues.

Promulgada em 8 de maio de 2021.

Publique-se.

O Presidente da República, Marcelo Rebelo de Sousa.

Referendada em 11 de maio de 2021.

### ANEXO 3 – INSTITUIÇÕES PARA PEDIDOS DE AJUDA

**SAFERNET BRASIL** – Órgão <https://new.safernet.org.br>  
diretamente ligado à defesa dos <http://new.netica.org.br/prevencao/>  
Direitos Humanos na Internet no  
Brasil. O site conta com um  
“helpline” que serve de ajuda e  
orientação para os casos de violência  
na internet.

A Safernet também trabalha com materiais de apoio voltados a adolescentes e educadores. Trata-se da Nética, um portal com o objetivo de promover o uso consciente e ético da internet no Brasil e para compartilhamento de materiais educativos, vídeos, fotos, eventos, artigos e pesquisas.

**INSTITUTO VITA ALERE** – <https://vitaalere.com.br>  
Instituto de Prevenção e Posvenção do Suicídio que possuem especialistas que trabalham com a prevenção do suicídio e com o processo de luto. Além disso, o instituto contém produção literária e materiais disponíveis ao público em seu site.

**CVV** – Centro de Valorização da <https://www.cvv.org.br>  
Vida que realiza apoio emocional e prevenção do suicídio, atendendo voluntária e gratuitamente todas as pessoas que querem e precisam



conversar, sob total sigilo por telefone, e-mail e chat 24 horas por dia, todos os dias.

**CENTRAL DE SEGURANÇA – GOOGLE** – <https://safety.google/intl/pt-BR/security/>

**INTERNET SEGURA (NIC.br)** – O <https://internetsegura.br> site contempla vários materiais de apoio para educadores, adolescentes e pais sobre o uso seguro da internet.

**INTERNET SEM VACILO** – Essa <https://www.unicef.org/brazil/internet-sem-vacilo> campanha é uma iniciativa da Unicef em parceria com Google, Safernet Brasil e a Produtora Digital Wavez. A campanha tem o objetivo de fazer todo mundo pensar e tomar as mais sábias decisões.

**MOVIMENTO FAMÍLIA MAIS SEGURA** – Ação de responsabilidade social digital com foco educacional que visa orientar os usuários de tecnologia sobre as regras e leis aplicáveis à vida digital que temos na sociedade do conhecimento. É um projeto de iniciativa da ABA, idealizado por Patrícia Peck Pinheiro Advogados e administrado pelo I-START. <http://www.familiamaissegura.com.br>

**NETHICS EDUCAÇÃO** <https://www.nethicsedu.com.br>

**DIGITAL** – Empresa voltada para a educação de crianças e adolescentes sobre o uso ético e seguro da internet, com o objetivo de firmar e inspirar comportamentos positivos e saudáveis na interação com as tecnologias da informação e comunicação.

**REDE E.S.S.E MUNDO DIGITAL** <https://www.essemundodigital.com.br>

– Projeto do Centro de Estudos Integrados Infância, Adolescência e Saúde (Ceias) que tem como objetivo promover debates sobre como transformar o mundo digital numa fonte mais ética, segura, saudável e educativa.

## APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE PESQUISA

Olá pessoal,

Hoje vocês responderão a um questionário que nos trará informações bastante importantes para cuidarmos da nossa convivência nestes tempos de pandemia. Pedimos que sejam bastante verdadeiros ao pensar sobre cada item do questionário!

Fiquem tranquilas e tranquilos, pois, não é preciso se identificar, certo?!

1. Nome de sua escola
2. Cidade onde fica sua escola
3. Série/Ano
4. Sua turma
5. Sua idade
  
6. Período em que estuda
  - ( ) Manhã
  - ( ) Tarde
  - ( ) Noite
  - ( ) Integral
7. Sou
  - ( ) Mulher
  - ( ) Homem
  - ( ) Não sei
  - ( ) Prefiro não responder
8. Como você se considera?
  - ( ) Branca ou branco
  - ( ) Parda ou pardo
  - ( ) Preta ou preto
  - ( ) Amarela ou amarelo (de origem oriental)
  - ( ) Indígena
  - ( ) Não sei
9. Quem é o PRINCIPAL RESPONSÁVEL por você em sua casa?
  - ( ) Mãe

- Pai
  - Avó
  - Avô
  - Madrasta ou companheira de seu responsável
  - Padrasto ou companheiro de seu responsável
  - Irmã/irmão ou irmãs/irmãos
  - Outros (por exemplo: primas, primos, tias, tios...)
- 10.** Qual é a atividade dessa pessoa (responsável)?
- Trabalha fora de casa o dia todo
  - Trabalha fora de casa meio período
  - Trabalha em casa com atividades remuneradas (recebe pagamentos)
  - Trabalha somente nas tarefas de casa
  - Desempregada ou desempregado
  - Aposentada ou aposentado
- 11.** Tem computador/notebook na sua casa?
- Sim
  - Não
- 12.** Você tem um celular próprio?
- Sim
  - Não
- 13.** Onde você costuma acessar a internet com mais frequência (via Wi-fi ou rede móvel do celular)?
- Não tenho acesso frequente à internet
  - Em casa
  - Na escola
  - Casa de amigas ou amigos
  - Casa de parentes
  - Bares, restaurantes, lanchonetes etc.

### **Sobre a convivência virtual...**

Marque uma ou mais alternativas quanto às situações de convivência virtual considerando: SE você viu isso acontecendo com outras pessoas; SE alguém fez isso com você; SE você fez isso com alguém. Se você não viu ou não sabe se essas situações aconteceram, marque "isso não aconteceu".

Responda considerando os últimos 3 meses. Você pode marcar mais de uma alternativa para cada situação.

Nos últimos três meses...

	Conheço colegas que já sofreram com isso...	Fizeram isso comigo ou aconteceu comigo...	Eu fiz isso...	Isso não aconteceu...
8. Enviar mensagens que ofendem.				
9. Ameaçar alguém por meio de mensagens na internet, nas redes sociais ou situações de jogos <i>online</i> .				
10. Criar páginas ou grupos para falar mal de alguém.				
11. Excluir uma pessoa sem que ela queira, de uma rede social ou grupo, porque ela incomoda ou porque não se gosta dela.				
12. “Cancelar” uma pessoa por ter condutas ou opiniões diferentes.				
13. Publicar ou enviar comentários pessoais de alguém conhecido para outras pessoas ficarem sabendo (e que a pessoa não gostaria que fosse divulgado).				
14. Usar fotos íntimas de uma pessoa para chantageá-la.				
15. Compartilhar vídeos/fotos íntimas de				

uma pessoa conhecida sem a permissão dela ou dele.				
16. Editar uma foto ou criar “memes”, criar um perfil fake (falso) para ridicularizar ou humilhar alguém.				
17. Hackear a conta de outra pessoa e enviar mensagens ou postar algo fingindo ser essa pessoa.				
18. Criar ou participar de enquetes nas redes sociais que zoam ou ridicularizam alguém.				
19. Ofender ou zoar alguém na internet por sua orientação sexual ou identidade de gênero- LGBT+ (homofobia, transfobia etc.)				
20. Insultar ou zoar alguém na internet por seu tipo físico (magro, obeso, alto, baixo, ruivo, negro, loiro etc.)				
21. Ameaçar a namorada ou namorado por WhatsApp ou rede social porque ela ou ele quer romper a relação.				
22. Ofender ou desrespeitar (não é discutir) com alguém na internet por sua opção política, religiosa ou ideológica.				

**Quanto eu estou conseguindo...**

Marque, considerando 1 MUITO POUCO e 4 BASTANTE, quanto você está conseguindo realizar as seguintes ações nos últimos três meses. Caso as situações descritas não tenham acontecido com você, marque a alternativa “não aconteceu comigo”.

	Não aconteceu isso comigo...	1	2	3	4
23. Puxar conversa, nas redes sociais, com os colegas que não conheço muito, mas que sei que estão sozinhos.					
24. Falar com respeito com as pessoas no meio virtual.					
25. Usar a internet para ajudar as pessoas que estão com problemas.					
26. Defender um colega que está sendo injustiçado virtualmente.					
27. Pedir desculpas por mensagens, por meio das redes com alguém quando ajo mal.					
28. Enviar mensagens de apoio quando percebo que alguém não está se sentindo bem.					
29. Tentar não excluir algum colega e fazer o possível para que ele participe de grupos ou jogos <i>online</i> .					
30. Apoiar publicamente alguém (vítima) que eu conheço que está sofrendo algum tipo de cyberagressão.					
31. Me sensibilizar com o sofrimento de pessoas que conheço.					
32. Me sensibilizar com o sofrimento de pessoas que não conheço.					

33. Perceber quando algum dos meus colegas se sente mal.					
34. Entender as diferentes maneiras de pensar de outros colegas.					
35. Ajudar outra pessoa que está com raiva, mesmo que eu esteja feliz.					
36. Ficar feliz com a felicidade de uma amiga ou amigo.					
37. Ajudar meus colegas no que eu posso quando precisam.					
38. Abrir minha câmera durante a aula para que minha professora, professor ou colega, quando vejo que ela ou ele está se sentindo sozinha ou sozinho.					
39. Reconhecer e dar parabéns quando alguém faz algo bom ou bem-feito.					
40. Apoiar as ideias dos meus colegas.					
41. Ajudar meus colegas a cumprir suas tarefas.					
42. Procurar fazer com que uma pessoa que está se sentindo mal, se sinta melhor.					
43. Buscar a fonte de uma informação para ver se é segura antes de compartilhar para não prejudicar ninguém.					



## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a) pai, mãe ou responsável,

Seu(sua) filho(a) está sendo convidado(a) a responder ao questionário “Cá entre nós, alunos e alunas: pensando sobre a convivência” que faz parte do projeto de pesquisa “A Convivência como Valor nas Escolas Públicas: implantação de um Sistema de Apoio entre Iguais”. O projeto vem sendo desenvolvido desde 2019 em escolas da rede estadual de educação de São Paulo – inseridas nas Diretorias de Ensino das regiões: Leste 3 (capital); Suzano (região metropolitana; e Taquaritinga (interior) – com a participação de equipes gestoras e docentes em parceria com o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (GPEM-UNESP/UNICAMP), a Fundação Itaú Social e a Fundação Carlos Chagas. Diante dos índices significativos de ocorrência de problemas de convivência dentro de instituições de educação que, neste contexto de pandemia, foram potencializados nas relações que os adolescentes estabelecem consigo mesmos, com os pares e com o adultos para além das paredes da escola e partindo de investigações anteriores sobre a os problemas de convivência e sofrimento emocional em adolescentes, a pesquisa tem como objetivo principal: Investigar a percepção de adolescentes de escolas públicas do estado de São Paulo sobre seus sofrimentos emocionais e problemas que afetam a convivência no contexto pandêmico. Trata-se de uma pesquisa exploratória de caráter descritivo que envolve dados quanti e qualitativos. O grupo de participantes será composto por alunos e alunas do Ensino Fundamental: Anos Finais das escolas estaduais envolvidas no projeto de pesquisa mencionado anteriormente.

Para participar seu(sua) filho(a) responderá a um questionário *online* com questões fechadas que contemplam duas dimensões:

- Dimensão 1 – Cyberagressão: que envolve as questões de relacionamento e comportamento em ambientes virtuais;
- Dimensão 2 – Cyberempatia e pró-sociabilidade virtual: que envolve comportamentos conduzidos pela empatia e pela ajuda entre pares;

O tempo para responder ao questionário será de cerca de 20 minutos e seu(a) filho(a) tem liberdade de se recusar a participar e ainda de continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer problema. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com os(as) pesquisadores(as) ou com a escola.

Os procedimentos adotados nesta investigação obedecem aos critérios da ética nas pesquisas com Seres Humanos conforme resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde. Portanto, nenhum deles oferece riscos à sua dignidade ou integridade física, embora haja a possibilidade de, em algum momento, o(a) aluno(a) sentir-se desconfortável ou pouco à vontade para responder aos itens. Por qualquer ocorrência que possa resultar em danos ao estudante, se

necessário, o(a) mesmo(a) será indenizado(a). Além disso, os(as) pesquisadores(as) responsáveis colocam-se à disposição para prestar os devidos esclarecimentos, antes e durante o curso da pesquisa e acompanharão os gestores da escola na aplicação das avaliações de forma a solucionar eventuais dúvidas.

Sua família não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação. No entanto, caso qualquer participante tenha alguma despesa não prevista, em decorrência da participação, ele(a) será integralmente ressarcido(a).

Ao participar da pesquisa seu(a) filho(a) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, espera-se que os resultados obtidos nesta investigação forneçam subsídios para que novas propostas sejam formuladas, não somente pelas unidades escolares envolvidas nesta investigação, mas também pelas instituições que representam o Estado e têm a responsabilidade de integrar e potencializar o trabalho de educação para a convivência nas escolas públicas no Brasil.

As informações obtidas por meio da pesquisa serão confidenciais, e asseguramos o sigilo sobre sua participação, sendo assim, as respostas do(a) seu(sua) filho(a) serão anônimas, sendo impossível identificá-lo(a) a menos que escreva o nome no formulário. Além disso, os(as) pesquisadores(as) responsáveis manterão em seu poder todas as avaliações aplicadas, de forma a proteger e assegurar a privacidade dos(as) participantes.

Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Pesquisadora principal: Profa. Dra. Luciene Regina Paulino Tognetta

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Departamento de Psicologia da Educação. Rodovia Araraquara-Jaú km 01, Bairro dos Machados, 14800901 - Araraquara, SP – Brasil. Contato telefônico: (17) 996152718 / E-mail: [luciene.tognetta@unesp.br](mailto:luciene.tognetta@unesp.br)

#### **PERGUNTA:**

( ) Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do(a) meu filho(a) nesta pesquisa. Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu interesse que ele(a) responda ao questionário. A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara- UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: [comitedeetica@fclar.unesp.br](mailto:comitedeetica@fclar.unesp.br).

( ) Não concordo.

## **APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)**

Olá, querido(a) aluno(a),

Você está sendo convidado(a) a responder ao questionário “Cá entre nós, alunos e alunas: pensando sobre a convivência”.

Nem sempre a convivência é uma coisa fácil, não é mesmo? Além dos problemas que vários(as) adolescentes já tinham na escola como, bullying, conflitos com colegas ou com os adultos, solidão, falta de amigos(as) etc., neste contexto de pandemia, tudo isso foi potencializado nas relações que a gente tem consigo mesmo, com os colegas e com os adultos em ambientes virtuais. É por isso que esta pesquisa tem como objetivo investigar a percepção de adolescentes de escolas públicas e particulares sobre os problemas que afetam a convivência virtual no contexto pandêmico. Para além disso, esta pesquisa investigará o sentimento da empatia presente nas relações virtuais, bem como a pró-socialidade, ou seja, a capacidade de realizar ações morais, como acolher, ajudar, apoiar, vividas no âmbito virtual.

Trata-se de uma pesquisa envolvendo alunos e alunas do Ensino Fundamental: Anos Finais de escolas públicas e particulares do nosso país.

- Dimensão 1 – Cyberagressão, ou seja, os relacionamentos e comportamentos em ambientes virtuais;
- Dimensão 2 – Cyberempatia e pró-sociabilidade virtual que tem a ver com comportamentos conduzidos pela empatia e pela ajuda entre colegas e amigos(as);

O tempo para responder ao questionário será de cerca de 15 minutos e você tem a liberdade de se recusar a participar ou de continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer problema. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com os(as) pesquisadores(as) ou com sua escola.

Seu pai, mãe ou responsável autorizou que você participasse deste estudo e não terão nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Ao participar você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, espera-se que os resultados obtidos nesta investigação forneçam pistas para que novas propostas de ajuda sejam formuladas, não somente pelas escolas envolvidas nesta investigação, mas também pelas instituições que representam o Estado e têm a responsabilidade de proteger e ajudar alunos e alunas para uma convivência saudável nas escolas brasileiras.

As informações obtidas por meio da pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre

sua participação, sendo assim, suas respostas serão anônimas, sendo impossível identificar você a menos queira que a gente saiba quem é você e escreva o seu nome no formulário.

Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora principal e você ou sua família poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Pesquisadores:

Prof. Raul Alves de Souza

Profa. Fernanda Issa de Barros Farhat

Profa. Dra. Luciene Regina Paulino Tognetta

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Departamento de Psicologia da Educação. Rodovia Araraquara-Jaú km 01, Bairro dos Machados, 14800901 - Araraquara, SP – Brasil. E-mail: [luciene.tognetta@unesp.br](mailto:luciene.tognetta@unesp.br)

**PERGUNTA:**

Concordo.

Não concordo.

## APÊNDICE D: EVALUACIÓN MULTIDIMENSIONAL DE LA EMPATÍA PARA NIÑOS

**C. Richaud, V. Lemos y L. Oros**

**Sexo:**            **Edad:**

**Escuela:**

Por favor, hacé una cruz X en la opción que muestre mejor lo que a vos te pasa. Hacé sólo una cruz para cada afirmación. No hay respuestas correctas o equivocadas. Gracias por contestar a todos los ítems.

	Siempre	Muchas veces	Pocas veces	Nunca
1. Cuando veo llorar a alguien que no conozco siento ganas de llorar.				
2. Me doy cuenta enseguida cuando alguien se siente mal.				
3. Me resulta fácil entender las distintas maneras de pensar de otros chicos.				
4. Tengo ataques de bronca.				
5. Cuando veo a alguien bailando me dan ganas de mover los pies.				
6. Aunque otro piense distinto a mí, puedo entenderlo.				
7. Cuando me enojo me cuesta mucho tranquilizarme.				
8. Cuando estoy con alguien que está triste yo también me pongo triste.				
9. Aunque yo esté contento, me doy cuenta si un amigo está enojado.				
10. Puedo aceptar que otro piense distinto a mí (no todos tenemos que pensar igual).				
11. Todo el tiempo estoy cambiando, de a ratos me siento bien y de repente me enojo.				
12. Cuando un amigo está alegre yo me pongo alegre.				
13. Me doy cuenta cuando un amigo está aburrido.				
14. Cuando discuto con alguien trato de entender lo que el otro piensa				

15. Por apurado, hago las cosas sin pensar.				
16. Cuando escucho que alguien se ríe, me da risa a mí también.				
17. Mis amigos dicen que soy malhumorado, chinchudo.				

## APÉNDICE E: CUESTIONARIO MULTIDIMENSIONAL DE CONDUCTAS PROSOCIALES

V. Lemos

Escuela			
Nombre	Edad	Grado	
Sexo			

Por favor, hace una cruz (x) en la opción que mejor muestra lo que a vos te pasa. Hacé sólo una cruz para cada afirmación. No hay respuestas correctas o equivocadas. ¡Gracias por contestar con sinceridad todos los ítems!

	Siempre	Muchas veces	Algunas veces	Casi Nunca
1. Trato de ayudar en lo que puedo.				
2. Presto mis útiles a mis compañeros.				
3. Intento consolar al que está triste.				
4. Escucho con atención las opiniones de los demás.				
5. Me gusta trabajar en pequeños grupos.				
6. Me ofrezco para ordenar el aula cuando está desordenada.				
7. Comparto caramelos/golosinas con otros compañeros/as.				
8. Cuando alguien se equivoca en algo, trato de hacerlo sentir mejor.				
9. Felicito a los demás, cuando hacen algo bien.				
10. Apoyo las ideas de mis compañeros/ras.				
11. Me cuesta ofrecerme voluntariamente a ayudar a los demás.				
12. Presto mis juegos.				
13. Cumplo con la parte que me toca en las tareas de grupo.				
14. Ayudo a mis compañeros/ras a hacer sus tareas.				
15. Comparto mi merienda con mis compañeros.				
16. Cuando alguien se siente mal, enseguida trato de que se sienta mejor.				
17. Enseguida ayudo cuando alguien me lo pide.				
18. Cuando un compañero tiene una buena idea, se lo digo.				
19. Colaboro en las tareas de grupo.				
20. Me resulta difícil ayudar a los demás.				
21. Defiendo a mis amigos.				
22. Le ofrezco mi cuaderno a un compañero que faltó a clases.				
23. Le sonrío a un amigo/a cuando hace algo bien.				