

A COMPREENSÃO SISTÊMICA DO BULLYING

Naiane Carvalho Wendt Schultz^{*}
Denise Franco Duque[#]
Carolina Fermino da Silva[¶]
Carolina Duarte de Souza^æ
Luciana Cristina Assini[Ⓞ]
Maria da Glória de M. Carneiro[Ⓟ]

RESUMO. O *bullying* tem sido foco de pesquisas e intervenções de pesquisadores, educadores e profissionais da saúde do mundo todo, por ser um fenômeno relacional comumente observado em grupos, sobretudo em escolas, caracterizado pela presença de comportamentos agressivos, cruéis, intencionais e repetitivos adotados por uma ou mais pessoas contra outras, sem motivação evidente. Com vista ao enriquecimento das discussões acerca do conceito de *bullying*, fez-se uma descrição relacional sistêmica desse fenômeno. Para tanto, procedeu-se ao estabelecimento de uma correlação do *bullying* com os pressupostos de complexidade, instabilidade e intersubjetividade que embasam a compreensão desse fenômeno e com a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano. Os achados dessa compreensão sugerem que o fenômeno e as intervenções não podem reduzir-se apenas às características individuais dos sujeitos implicados, tampouco a uma interação entre autor e alvo que ignore a diversidade de pessoas e sistemas envolvidos e a teia complexa de relações compreendidas para de sua manutenção.

Palavras-chave: *Bullying*; violência escolar; epistemologia sistêmica.

THE SYSTEMIC UNDERSTANDING OF BULLYING

ABSTRACT. Bullying has been the subject of study and interventions for researchers, educators and health professionals around the world because it is a relational phenomenon commonly observed in groups, especially schools. It is characterized by the presence of aggressive, brutal, deliberate and repetitive behaviors adopted by one or more persons against another, with no obvious motivation. Aiming to enrich the discussions about the concept of bullying, this phenomenon was described in this article using systemic relational approach. For both we related bullying with the assumptions of complexity, instability and intersubjectivity that underpin this understanding, as well as with the Bioecologica Theory of Human Development. The findings suggest that understanding and intervention cannot be reduced solely to the individual characteristics of the individuals involved, nor to an author-target interaction that ignores the diversity of people and systems and the complex web of relationships involved in its maintenance.

Key words: Bullying; school violence; systemic epistemology.

^{*} Professora de Ensino Superior e Psicóloga responsável pelo Serviço de Atendimento ao Aluno. Psicóloga Clínica. Graduação na UFSC em 2003. Mestre em Processos Psicossociais, Saúde e Desenvolvimento Psicológico pela UFSC em 2006. Formação em Terapia Relacional Sistêmica pelo Familiare Instituto Sistêmico em 2006.

[#] Especialista em Psicologia Clínica, Especialista em Psicoterapia Psicodinâmica pelo CEP e em Terapia Relacional Sistêmica. Sócia Fundadora, professora e supervisora do Curso de Especialização em Terapia Relacional Sistêmica do Familiare Instituto Sistêmico em Florianópolis.

[¶] Psicóloga clínica com Especialização em Terapia Relacional Sistêmica pelo Familiare Instituto Sistêmico. Consultora do Ciranda - Consultoria Relacional Sistêmica em Escolas.

^æ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina. Professora do Curso de Graduação em Psicologia da SETREM - Sociedade Educacional Três de Maio. Psicóloga Pediátrica da Prefeitura Municipal de Cerro Largo. Especialização em Terapia Relacional Sistêmica pelo Familiare Instituto Sistêmico. Consultora do Ciranda - Consultoria Relacional Sistêmica em Escolas.

[Ⓞ] Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública da Universidade de Maryland - College Park. Psicóloga e mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina. Especialização em Terapia Relacional Sistêmica pelo Familiare Instituto Sistêmico.

[Ⓟ] Psicóloga clínica com Especialização em Terapia Relacional Sistêmica pelo Familiare Instituto Sistêmico. Consultora do Ciranda - Consultoria Relacional Sistêmica em Escolas.

LA COMPRENSIÓN SISTÉMICA DEL BULLYING

RESUMEN. El *bullying* ha sido foco de investigaciones e intervenciones de investigadores, educadores y profesionales de la salud de todo el mundo ya que es un fenómeno relacional comúnmente observado en grupos, especialmente en las escuelas, que se caracteriza por la presencia de conductas agresivas, crueles, intencionales y repetitivas adoptadas por una o más personas contra otra, sin motivación obvia. Con el objetivo de enriquecer las discusiones sobre el concepto de *bullying* se llevó a cabo una descripción sistémica relacional de lo mismo, relacionándolo con los presupuestos de complejidad, inestabilidad e intersubjetividad, así como con la Teoría Bioecológica de Desarrollo Humano. Los hallazgos sugieren que la comprensión no debe reducir el fenómeno y las intervenciones apenas a las características individuales de los sujetos implicados, ni a una interacción autor alba que ignore la diversidad de personas y sistemas implicados, tampoco la red compleja de relaciones involucradas en la manutención del mismo.

Palabras-clave: *Bullying*; violencia escolar; epistemología sistémica.

O *bullying* é objeto de preocupação de pesquisadores, educadores e profissionais da saúde do mundo inteiro, por ocorrer em qualquer tipo de escola - primária ou secundária, pública ou privada, rural ou urbana - e independentemente das condições sociais e econômicas das pessoas envolvidas. Paradoxalmente, ocorre justamente no lugar em que, em tese, as crianças e adolescentes deveriam aprender a conviver socialmente com respeito ao outro e a exercitar e desenvolver sua individualidade e subjetividade sem coerção (Duque, 2007).

A palavra *bullying* é derivada do verbo inglês *bully*, que significa usar a superioridade física para intimidar alguém. Também pode ser empregada como adjetivo, no sentido de valentão ou tirano (Weiszflog, 2008). Emprega-se esta expressão para explicar um fenômeno relacional comumente observado em grupos, sobretudo em escolas, caracterizado pela presença de comportamentos agressivos, cruéis, intencional e **repetitivos** adotados por uma ou mais pessoas contra outras, sem motivação evidente. Destaca-se a palavra **repetitivo** por ser a persistência do comportamento hostil, repulsivo e intimidador contra uma mesma pessoa ou grupo o que determina o *bullying* (Fante, 2005; Almeida, 2008).

A OCORRÊNCIA DO FENÔMENO

Os primeiros dados estatísticos acerca do *bullying* foram divulgados no final da década de 80, por Olweus e Roland, os quais constataram que uma em cada sete crianças estava envolvida com esse tipo de violência (Lopes, Monteiro, & Saavedra, n.d.). No Brasil, as primeiras pesquisas foram iniciadas na década de 90. Entre os trabalhos de pesquisa realizados destacam-se o de Marta Canfield e colaboradores, desenvolvido em 1997 no Rio Grande do Sul, o de Israel Figueira e Carlos Neto, realizado em 2000 e 2001 no Rio de Janeiro, e o de Cleo Fante,

desenvolvido em 2002 em escolas do Interior Paulista (Catini, 2004).

Nos quatro estudos sobre o fenômeno *bullying* em escolas do Interior de São Paulo entre 2001 e 2003 realizados por Fante (2005) constatou-se que cerca de 49,8%¹ dos alunos envolveram-se em condutas de *bullying*, aí compreendidos 22,4% de vítimas, 14,9% de autores e 12,83% de vítimas e autores. Entre os comportamentos de maior prevalência estavam os maus-tratos verbais, predominando os apelidos pejorativos e as gozações. O local de maior incidência em todos os estudos foi a sala de aula.

Em 2002 e 2003, em parceria com a Petrobrás, o IBGE e a Secretaria de Educação Municipal do Rio de Janeiro, a Abrapia realizou um projeto intitulado “Programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes em 11 escolas do Rio de Janeiro”. Os dados parciais coletados na fase de diagnóstico confirmam os encontrados por Fante (2005) e revelaram que 40,5% dos alunos entrevistados assumiram ter tido algum envolvimento com *bullying* no ano de 2002, como vítima ou como autor (Lopes, Monteiro & Saavedra, n.d.).

Entre os comportamentos identificados, o mais frequente foi “apelidar”, com 54,2%. Quanto aos locais de ocorrência de *bullying*, 60% se deram em sala de aula, restando para recreio, portão e corredores 16,1%, 15,9% e 7,8% respectivamente. No tocante às reações dos alunos-alvo, constatou-se, segundo relato desses mesmos alunos, que 49,9% davam atenção ao fato ou o ignoravam, 16,7% se defendiam, 12,3% pediam que parassem, 8,4% choravam, 4,5% solicitavam ajuda, 3,4% fugiam ou não iam à escola e 4,5% mencionaram outras reações. Dos alunos que testemunhavam *bullying* na escola, 33,4% admitiram sentir pena da vítima e 26,5%, sentir-se mal (Lopes, Monteiro & Saavedra, n.d.).

¹ Média percentual entre os quatro estudos.

Em 2008 a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (Abrapia) revelou que 28% das crianças brasileiras já foram vítimas de *bullying* nas escolas e 15% sofrem agressões semanalmente. Dados do Observatório da Infância sobre o *Bullying* Escolar (2008) indicam que, dentre os estudantes do Ensino Fundamental do País, 45% já foram vítimas ou agressores ou ao mesmo tempo vítimas e agressores.

A partir desses dados é possível constatar que o *bullying* é uma realidade para quase metade das crianças e adolescentes das escolas brasileiras, ocorrendo principalmente em sala de aula. Para Fante (2005), isto pode ser um indicador de que os professores não conseguem distinguir violência e brincadeiras próprias da idade entre os escolares, o que contribui para que os casos de *bullying* não sejam identificados e acarreta um falso diagnóstico da realidade escolar, que por sua vez concorre para que esse tipo de violência se perpetue nas escolas.

Acredita-se que as escolas que não admitem a ocorrência de *bullying* entre seus alunos possivelmente desconhecem o problema ou se negam a enfrentá-lo. Segundo Monteiro (2008), a escola que afirma não ocorrer o *bullying* é provavelmente aquela onde há mais incidência dessa prática, pois nada é feito para preveni-la e reprimi-la. Alguns alunos testemunhas de *Bullying*, quando percebem que o comportamento agressivo não acarreta nenhuma consequência a quem o pratica, poderão também passar a adotá-lo.

Esses dados parecem ser confirmados pela pesquisa "Bullying no Ambiente Escolar", realizada em 2009 pelo Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor (CEATS) e Fundação Instituto de Administração (FIA), a qual demonstra que a ocorrência do *bullying* emerge em um clima generalizado de violência no ambiente escolar, uma vez que 70% da amostra de 5.168 estudantes de cinco escolas de cada uma das cinco regiões geográficas do Brasil responderam ter presenciado cenas de agressão entre colegas, enquanto 30% deles declararam ter vivenciado ao menos uma situação violenta no mesmo período (Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor (CEATS), 2010).

AS FORMAS DE BULLYING E SUAS IMPLICAÇÕES

Entre as principais formas de maus-tratos ou intimação mencionadas por Fante (2005) e pelo Observatório da Infância (2008) citam-se aquelas de

caráter físico (bater, chutar, beliscar), verbal (apelidar, xingar, zoar, insultar), moral (difamar, caluniar, discriminar), sexual (abusar, assediar, insinuar), psicológico (intimidar, ameaçar, perseguir), material (furtar, roubar, destruir pertences) e virtual (zoar, discriminar, difamar, por meio da internet e celular).

O *bullying* virtual é também chamado de *cyberbullying* e constitui-se no ataque pessoal por meio de tecnologias interativas, como e-mails, telefones celulares, *blogs*, *chats*, mensagens de texto e outros dispositivos eletrônicos. No *cyberbullying* recorre-se à tecnologia para ameaçar, humilhar ou intimidar alguém por meio da multiplicidade de ferramentas da nova era digital. Embora ocorra virtualmente, em geral o *cyberbullying* leva a conflitos físicos reais, assim como a sentimentos de depressão, desespero e perda.

Almeida (2008) afirma que é de fundamental importância distinguir o *bullying* de comportamentos indesejados presentes no convívio escolar. De acordo com a autora, deve-se diferenciar *bullying* de brincadeiras turbulentas, nas quais se verificam sinais de prazer e diversão em todos os envolvidos, bem como de atos de indisciplina ou insubordinação, de agressividade e de comportamentos antissociais, pois estes não envolvem atitudes persistentes de intimidação, controle e domínio contra uma vítima incapaz de defender-se das ameaças e, ao contrário do que se verifica em situações de *bullying*, podem ter um caráter explosivo, impulsivo e emocional.

Ainda segundo a mesma autora, as formas diretas de ameaça são mais empregadas por meninos e são transmitidas ao alvo de forma clara. As indiretas, que se manifestam através de exclusão deliberada, de difamação e improperios propagados anonimamente, são mais comumente empregadas pelas meninas e são ainda mais difíceis de detectar e de solucionar.

A EPISTEMOLOGIA SISTÊMICA E O BULLYING

Com o intuito de enriquecer as discussões sobre o conceito *bullying* procura-se neste trabalho fazer uma descrição relacional sistêmica desse fenômeno. Esta compreensão está pautada no paradigma sistêmico, que, para Vasconcellos (2002), se fundamenta nos pressupostos complexidade, instabilidade e intersubjetividade.

A complexidade refere-se à pluralidade de fatores envolvidos e à necessidade de contextualização dos fenômenos, assim como à causalidade recursiva ou circular, contrária à causalidade linear de causa-efeito. Relaciona-se a este pressuposto o princípio da totalidade, segundo o qual se considera que uma

mudança ocorrida em uma parte/membro do sistema repercute em alterações em todo o sistema.

A instabilidade diz respeito à constante transformação do mundo, reconhecendo-se a indeterminação, imprevisibilidade e incontrolabilidade de alguns fenômenos, uma vez que a modificação em uma das partes gera modificações - por vezes imprevisíveis - no todo, que, por sua vez, afeta o curso de um sistema.

Intersubjetividade significa que não há uma realidade neutra, independente do observador.

Partindo do exposto acima, uma análise sistêmica do *bullying* precisa considerar a complexidade das relações entre os vários sistemas envolvidos na situação emergente: o alvo, o autor, as testemunhas, a(s) turma(s) envolvida(s), o/a(s) professor/a(s), a escola, as famílias dos envolvidos, a comunidade à qual pertence a escola, a cultura na qual estão inseridos, as regras, os valores e outros fatores.

A complexidade do fenômeno e a consideração de que a intervenção em um fator repercute em todos os demais faz com que todos os fatores acima citados estejam implicados não só com a ocorrência do *bullying*, mas também com a sua prevenção e resolução. Ora, como esses episódios geralmente ocorrem no contexto escolar, é principalmente à própria escola que cabe tomar providências no sentido de resolver esse problema. Isso não significa que se outros sistemas devam se eximir, mas se considera que a escola deve ser o contexto de discussão das dificuldades apresentadas (Curonici & McCulloch, 1999).

Ante a diversidade de pessoas e sistemas envolvidos e suas múltiplas interações, não se pode reduzir o *bullying* apenas às características individuais dos sujeitos em questão, tampouco a uma interação entre autor e alvo que ignore a teia complexa de relações implicadas na manutenção do fenômeno. Ademais, é necessário investigar as condições e implicações do sujeito ao se colocar nas posições de alvo, autor e/ou testemunha dos episódios de maus-tratos. Por fim, deve-se levar em conta a história e a cultura de cada sujeito participante, bem como a história de cada relação existente no contexto estabelecido (Catini, 2004).

Importa ainda atentar para o fato de existirem tantas versões para os episódios de *bullying* quantos subsistemas (neste caso grupos, turmas, "panelinhas") estiverem envolvidos. Todas elas precisam ser consideradas na compreensão do fenômeno. Beaudoin e Taylor (2006) afirmam ser incongruente no estudo do *bullying* centrar-se apenas em atos isolados de cada indivíduo, em fatores isolados ou em determinada

cultura. Recomendamos os autores que não se culpe a cultura ou os indivíduos isoladamente (sejam estes agressores, vítimas, pais ou professores), mas se considere a interação entre os muitos fatores que contribuem para essa problemática (ainda que involuntariamente) e como esses fatores são sentidos no contexto da vida dos alunos.

Tendo-se em vista estas considerações, é necessário levar em conta a imprevisibilidade das situações de *bullying*, devido à complexidade do fenômeno e à intersubjetividade que ele envolve.

BULLYING E O DESENVOLVIMENTO HUMANO À LUZ DA COMPREENSÃO SISTÊMICA

Urie Bronfenbrenner, autor da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, que é utilizada para se compreender o desenvolvimento na Abordagem Sistêmica, propõe que o desenvolvimento de uma pessoa ocorre a partir de intercâmbios cada vez mais complexos entre seus aspectos biopsicológicos e os outros indivíduos, objetos e símbolos do contexto (Bronfenbrenner, 2011; 1999). Isso acontece pela interação dinâmica de quatro núcleos multidirecionais e inter-relacionados: o processo, a pessoa, o contexto e o tempo (PPCT) (Bronfenbrenner & Morris, 1998):

1. *Processo* são as conexões entre os diferentes níveis, papéis e atividades diárias da pessoa em desenvolvimento. Para se desenvolver intelectual, emocional, social e moralmente um ser humano precisa da participação ativa em interações progressivamente mais complexas e recíprocas com pessoas, objetos e símbolos no ambiente imediato. Para ser efetiva, a interação tem que ocorrer em uma base bastante regular e em períodos estendidos de tempo. Os processos proximais, considerados os motores do desenvolvimento, são aqueles em que há participação efetiva, face a face, constante, recíproca e progressivamente mais complexa.
2. o núcleo *pessoa* diz respeito às características pessoais que podem influenciar a maneira de os outros interagirem com o sujeito em desenvolvimento. Existem três características da pessoa que influenciam e moldam o curso do desenvolvimento humano: a) disposições - que podem inibir ou colocar os processos proximais em movimento e continuar sustentando a sua operação; b) recursos - habilidades, experiências e conhecimento para que os processos proximais sejam efetivos ou não em determinada fase de

desenvolvimento; e c) - características de demanda que convidam ou desencorajam reações do contexto social e podem nutrir ou romper a operação de processos proximais.

3. o núcleo *contexto* diz respeito ao meio ambiente global em que o indivíduo está inserido e onde se desenrolam os processos desenvolvimentais. Abrange tanto os ambientes mais imediatos nos quais vive a pessoa em desenvolvimento, como os mais remotos, em que a pessoa nunca esteve, mas que se relacionam e têm o poder de influenciar o curso de desenvolvimento humano. Esses ambientes, também denominados de subsistemas, estão referidos e descritos a seguir.

- **Microsistema:** constitui-se de ambientes do ciclo de relações mais próximas do sujeito, com os quais ele interage face a face e exerce diferentes papéis em cada um, como, por exemplo, a família, a escola para a criança, o trabalho para os adultos, etc.
- **Mesosistema:** consiste nas inter-relações entre dois ou mais microsistemas, sendo modificado sempre que o indivíduo passe ou deixe de fazer parte de algum ambiente, a saber, as relações entre a família e a escola, entre a família e o trabalho dos pais, etc.
- **Exossistema:** é o subsistema em que o sujeito em desenvolvimento não é participante ativo, mas no qual podem ocorrer eventos que o afetem e vice-versa - por exemplo, os ambientes de trabalho dos pais para as crianças.
- **Macrossistema:** envolve e permeia todos os outros ambientes, formando uma rede de interconexões que se diferenciam de uma cultura para outra. Constituem o macrossistema a economia, política, a religião, o sistema de leis e outras características inerentes a cada cultura.

4. O núcleo *tempo* pode ser entendido como o desenvolvimento no sentido histórico. A passagem de tempo em termos históricos tem efeitos profundos em todas as sociedades, assim como pequenos episódios da vida familiar podem ter significativa influência no desenvolvimento das pessoas da família num dado momento de suas vidas. Refere-se tanto às continuidades quanto às mudanças e interrupções ao longo do ciclo vital do indivíduo e das gerações.

Esse modelo de compreensão do desenvolvimento humano reforça a importância de considerar o *bullying* como um fenômeno relacional que sofre influência de

diversos sistemas. Sob esse enfoque pode-se entender que o autor de maus-tratos, por exemplo, não apenas é um agente produtor da violência, mas pode também ter tido seu desenvolvimento moldado pela violência, por meio de padrões agressivos de interação e fatores facilitadores de *bullying* e desrespeito, ou seja, pode estar reproduzindo padrões relacionais de outros microsistemas nos quais participa ou que foram aprendidos como meio de resolução de problemas. Há evidências de que esse padrão relacional resulta de comportamento aprendido precocemente (em torno dos dois anos de idade) e pode manifestar-se através de atos de violência física ou emocional e assumir formas diretas ou indiretas de ameaça (U.S. Department of Health & Human Services, 2008).

Os indivíduos ou grupos que praticam *bullying* são chamados autores de *bullying*, e raramente agem sozinhos. Estes atos de intimidação de um alvo se tornarão constantes e serão transformados em *bullying* se houver um *grupo de apoiadores* que os incentive, encorajando e valorizando o comportamento do valentão ou do grupo de valentões.

Ainda quanto às características pessoais dos autores de *bullying*, frequentemente são citadas as disposições e atitudes como impulsividade, agressividade, irresponsabilidade, ansiedade, insegurança e elevada autoestima. A insegurança traduz-se justamente na manutenção de um padrão que frequentemente inibe os contatos interpessoais e processos proximais, mas que no contexto em que ocorre é encorajado e valorizado, tornando os autores de *bullying* reconhecidos, ainda que pelo medo que inspiram. Possivelmente por não terem experienciado padrões relacionais diferentes, esses indivíduos não puderam desenvolver habilidades de relacionar-se de forma pacífica e afetiva. Entre as demandas dos autores de *bullying* geralmente se encontram beleza, alta estatura, utilização de roupas e acessórios da moda.

Aqueles que somente sofrem *bullying* são chamados de *vítimas* ou *alvos* de *bullying* (a última é a denominação mais comumente encontrada na literatura), e os que provocam e desafiam os autores podem ser vítimas passivas ou vítimas provocadoras. As pessoas também podem tanto sofrê-lo quanto praticá-lo. Estas são denominadas *alvos-autores* (Olweus, 1993).

Os alvos ou vítimas de *bullying* passivas apresentam, em geral, disposições como fragilidade, timidez, baixa autoestima e, por vezes, apatia. Os alvos ou vítimas provocadoras podem ter características como hiperatividade, inquietação, dispersão e condutas ofensivas. Em relação a seus

recursos, podem ser considerados tanto como bons alunos quanto possuidores de alguma dificuldade de aprender, de impor-se ao grupo, dificuldade motora, de visão ou de audição. Com relação às demandas, com frequência falam com sotaque diferente, têm a pele de outra cor, vestem-se de modo pouco usual, estão acima do peso ou muito abaixo, entre outras características. De modo geral, são considerados pelos demais como pertencentes a um *status* social inferior e ser transformados em objeto de diversão e prazer por meio de “brincadeiras” maldosas e intimidadoras realizadas por um indivíduo ou grupo (Observatório da Infância, 2008).

Eles podem ser reconhecidos por apresentar, com frequência, desculpas para faltar às aulas ou indisposições como dor de cabeça ou de estômago, diarreia e vômitos antes do horário de ir para a escola, solicitação para mudar de sala ou de escola sem apresentar motivos convincentes; desmotivação com os estudos, queda do rendimento escolar ou dificuldades de concentração e de aprendizagem; regresso da escola com humor irritado ou triste, machucado, com as roupas ou materiais escolares sujos ou danificados; aspecto contrariado, deprimido e aflito ou medo de voltar sozinho da escola; dificuldades de se relacionar com os colegas, de fazer amizades; isolamento, sem querer contato com outras pessoas que não sejam os familiares, etc. (Observatório da infância, 2008).

As pessoas que presenciam e convivem com as situações de violência e intimidação perpetradas contra o alvo são denominadas como *testemunhas*. Quando adotam a lei do silêncio testemunham tudo, mas nada fazem por medo de ser a próxima vítima. Também nesse grupo estão alguns alunos que não participam dos ataques, mas manifestam apoio ao agressor. As principais características das testemunhas referem-se a disposições como ausência de iniciativa e de senso de autoeficácia, que os impede tanto de defender o alvo quanto de solicitar ajuda ou praticar os ataques.

Disto podemos deduzir que o *bullying* não é maléfico apenas para o desenvolvimento dos alvos, mas também para o dos autores e das testemunhas. Esse entendimento permite que se rompa com a dicotomia agressor-vítima, pois se consideram as percepções dos diferentes sujeitos envolvidos e se dá voz aos diversos sofrimentos implicados nos episódios de *bullying* (Oliboni, 2008).

Os subsistemas comumente envolvidos neste fenômeno são os microsistemas, os mesossistemas, os exossistemas e os macrosistema.

- Os microsistemas compreendem: escolas muito permissivas, sem regras claras ou não preocupadas com o cumprimento de regras, onde impera a crença de que episódios de *bullying* não passam de brincadeiras e/ou que problemas de mau comportamento são de responsabilidade da família, etc.; famílias com dificuldades em colocar limites, pouco participantes da vida dos filhos, podendo chegar à negligência, com padrões de relacionamento que, no caso dos autores, incluem desrespeito, agressividade ou violência, etc.; vizinhança e comunidade pouco participativa ou ativa na vida/comportamento das crianças e adolescentes, com alta tolerância para com o desrespeito, agressividade e violência e outros comportamentos. Costantini (2004) alega que contextos com pouca possibilidade de troca e ineficazes em construir relações de negociação entre os seus membros são espaços propícios para a ocorrência de *bullying*.
- Mesossistemas: podem contribuir com *bullying* quando há pouca ou nenhuma inter-relação entre os microsistemas ou a comunicação entre eles é falha, tais como pouca ou nenhuma participação das famílias no contexto escolar ou conflitos entre família e escola.
- Exossistemas: incluem os ambientes de trabalho, lazer e *hobbies* das pessoas significativas envolvidas com *bullying*, nos quais há alta tolerância em relação a atitudes de desrespeito, agressividade e violência, o que por sua vez, contribui para naturalizar a violência e, conseqüentemente, o *bullying*. Estes subsistemas podem exigir em demasia a presença e atenção, por exemplo, dos pais/professores/coordenadores, o que os torna pouco disponíveis para atentar para os comportamentos e sentimentos dos filhos/alunos envolvidos em episódios de *bullying*; podem incluir também os ambientes onde são traçadas as políticas públicas e educacionais que não conhecem, nada fazem ou ainda, que não trabalham com vista à prevenção e diminuição do *bullying*.
- Macrosistema: inclui todo o sistema educacional e a cultura do país/continente, bem como a subcultura regional. Beaudoin e Taylor (2006) ressaltam as especificações da cultura ocidental, tais como o *patriarcado*, o *capitalismo*, o *individualismo*, o *racismo*, a *competitividade* e o *adultismo* como incentivadoras e promotoras de *bullying*. O patriarcado contribui com concepções socialmente transmitidas a respeito das diferenças

de gênero, as quais atribuem maior valor e poder aos indivíduos de sexo masculino do que ao feminino. Estas concepções influenciam na educação de meninas, tornando-as mais atentas às necessidades alheias e tendentes a sacrificar-se pelos demais, a desenvolver empatia, ao passo que levam meninos a serem durões, pouco afetivos, pouco sensíveis e protetores e muito independentes (Ravazzola, 1997). O sistema capitalista e o individualismo da sociedade ocidental contemporânea nos têm levado a conceber como naturais o sucesso pessoal e os processos competitivos concentrados na aquisição de bens materiais e financeiros, privilegiando necessidades e direitos individuais em detrimento da coletividade. Os discursos racistas fomentam o surgimento de julgamentos preconceituosos e nos levam a hierarquizar as relações e ao sectarismo social. Finalmente, o adultismo, compreendido como valorização exclusiva do saber e poder adulto, contribui para o desrespeito às crianças e adolescentes, uma vez que os considera incapazes de emitir opinião e de participar das decisões que os afetam.

Os processos e o tempo referentes ao *bullying* caracterizam-se por episódios constantes, recorrentes e progressivamente complexos, os quais iniciam com pequenas zombarias e intimidações e chegam, em muitos casos, a atos de violência de fato. As crianças que sofrem *bullying*, dependendo de suas características individuais e de suas relações com os meios em que vivem, especialmente do meio familiar, poderão não superar, parcial ou totalmente, os traumas sofridos na escola. Poderão crescer com uma autoimagem negativa, baixa autoestima e depressão, e desenvolver sérios problemas de relacionamento, marcados pela desconfiança e insegurança no tocante a vínculos. Podem vir a assumir também um comportamento agressivo, podendo em seu futuro vir a sofrer ou a praticar o *bullying* no trabalho. Em casos extremos, alguns deles podem tentar ou vir a cometer suicídio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos sobre *bullying* que vêm sendo realizados nas duas últimas décadas por pesquisadores de vários países têm demonstrado que este fenômeno está presente no cotidiano das instituições de ensino, constituindo-se num problema real e grave para quase a metade das crianças e adolescentes. Em esforço

conjunto, pais, a comunidade e a escola devem criar e manter regras claras contra o *bullying* e planejar estratégias de prevenção e tratamento, pois se sabe que a falta de intervenções efetivas contra esse fenômeno leva o ambiente escolar a tornar-se totalmente contaminado por sentimentos de ansiedade e medo que acabam por afetar todo o processo de convívio e aprendizagem.

A Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano enfatiza a necessidade de compreender o *bullying* como um fenômeno relacional influenciado por vários indivíduos e sistemas. Sob esse enfoque não é possível reduzi-lo à dualidade agressor/vítima.

Por tratar-se de situações repetidas de violência nem sempre identificadas e reconhecidas como tal, é fundamental a realização de investigações que possibilitem o diagnóstico, a fim de caracterizar a incidência e abrangência do problema em cada instituição de ensino.

Após este primeiro passo, faz-se necessário o engajamento de toda a comunidade escolar. Inicialmente devem ser promovidos meios de informá-la sobre em que o *bullying* se constitui, como se manifesta e quais são as consequências a curto, médio e longo prazo para cada um dos envolvidos. Por tratar-se de um fenômeno relacional, qualquer estratégia, para ser bem-sucedida, deve trabalhar com base nas relações e abranger os diferentes subsistemas da comunidade escolar: alunos, funcionários, educadores, pais e as demais pessoas comprometidas com o desenvolvimento das crianças e adolescentes.

REFERÊNCIAS

- Almeida, A. M. T. (2008). *Bullying: teoria, investigação e programas de intervenção*. Trabalho apresentado no Curso de Bullying: teoria, investigação e programas de intervenção, Florianópolis.
- Beaudoin, M. N., & Taylor, M. (2006). *Bullying e desrespeito: como acabar com essa cultura na escola*. Porto Alegre: Artmed.
- Bronfenbrenner, U. (1999). Environments in developmental perspective: theoretical and operational models. In S. L. Friedman, & T. D. Wachs, *Measuring environment across the life span: Emerging methods and concepts* (Cap. 1, pp. 3-28). Washington, D.C.: American Psychological Association Press.
- Bronfenbrenner, U. (2011). *Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. Porto Alegre: Artmed.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. (1998). The ecology of developmental processes. In: W. Damon. (Org.), *Handbook of child psychology* (Vol. 1, p. 993-1027). New York: John Wiley & Sons.

- Catini, N. (2004). *Problematizando o bullying para a realidade brasileira*. Tese de doutorado em Psicologia Não-publicada, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas. Recuperado em 24 outubro, 2008, de <http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br>.
- Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor (CEATS). (2010). *Bullying Escolar no Brasil: relatório final*. São Paulo: Fundação Instituto de Administração (FIA). Recuperado em 17 outubro, 2008, de <http://www.undime.org.br/htdocs/index.php?acao=biblioteca&publicacaoID=1327>
- Costantini, A. (2004). *Bullying como combatê-lo?* (de E. V. de Moraes, Trad.). São Paulo: Itália Nova.
- Curonici, C., & McCulloch, P. (1999). *Psicólogos & Professores: um ponto de vista sistêmico sobre as dificuldades escolares*. Bauru: EDUSC.
- Duque, D. (2007). *Bullying: a violência invisível*. *Revista Dimensão*, 49, 24-25.
- Fante, C. (2005). *Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas, SP: Verus.
- Lopes Neto, A. A., Monteiro Filho, L., & Saavedra, L. H. (n.d.) *Programa de Redução do Comportamento Agressivo entre Estudantes – 2002/2003*. Recuperado em 10 outubro, 2008, de <http://www.observatoriodainfancia.com.br>
- Monteiro, L. (2008). *Bullying: para combater é preciso reconhecer que ele existe*. Entrevista concedida à jornalista danielle Bittencourt. Recuperado em 20 outubro, 2008, de http://www.observatoriodainfancia.com.br/article.php3?id_article=312&var_recherche=bullying
- Observatório da Infância. (2008). *Bullying - O que todos precisam saber sobre bullying*. Recuperado em 17 outubro, 2008, de http://www.observatoriodainfancia.com.br/rubrique.php3?id_rubrique=19.
- Oliboni, S. P. (2008). *O bullying como violência velada a percepção e a ação dos professores*. Dissertação de mestrado Não-Publicada, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, RS.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Oxford, UK: Blackwell Publishing.
- Ravazzola, M. C (1997). *Histórias infames: Los maltratos em las relaciones*. Buenos Aires: Paidós.
- U.S. Department of Health & Human Services. (2008). *Substance abuse and mental health services administration, center for mental healthservices*. Recuperado em 19 outubro, 2008, de www.samhsa.gov.
- Vasconcellos, M. J. E. (2002). *Pensamento Sistêmico: o novo paradigma da ciência*. Campinas: Papirus.
- Weiszflog, W. (2008). *Michaelis Dicionário Eletrônico Inglês/Português*. Programa UOL. Recuperado em 30 outubro, 2008, de <http://michaelis.uol.com.br/moderno/ingles/index.php>

Recebido em 12/09/2010

Aceito em 06/06/2012

Endereço para correspondência: Naiane C W Schultz. Rua: Souza Naves, 540, casa 4, Centro, CEP 85301-190, Laranjeiras do Sul-PR, Brasil. *E-mail:* naiwendt@hotmail.com.