

**Adultos diante do *bullying* escolar na série *Thirteen reasons why*:
uma análise bioecológica****Adults and school bullying in the series *Thirteen Reasons Why*:
a bio-ecological analysis****Los adultos y el acoso escolar en la serie *Thirteen Reasons Why*:
un análisis bioecológico**

Karen Yukari Kimura¹, ORCID 0000-0001-9335-4104
Manoel Antônio dos Santos², ORCID 0000-0001-8214-7767
Eduardo Name Risk³, ORCID 0000-0001-7290-2597
Marta Angélica Iossi Silva⁴, ORCID 0000-0002-9967-8158
Wanderlei Abadio de Oliveira⁵, ORCID 0000-0002-3146-8197

¹ Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Brasil

² Universidade de São Paulo, Brasil

³ Universidade Federal de São Carlos, Brasil

⁴ Universidade de São Paulo, Brasil

⁵ Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Brasil

Resumo

Bullying escolar é um grave problema de saúde pública e séries dramáticas podem contribuir para iluminar suas diversas facetas. Este estudo teve como objetivo analisar os discursos e práticas de adultos ao tomarem conhecimento ou testemunharem situações de *bullying* na série *Thirteen reasons why*. Trata-se de estudo exploratório de abordagem qualitativa fundamentado na Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner. Os procedimentos metodológicos foram: análise e seleção de episódios; identificação de cenas que continham *bullying*; classificação das perspectivas e ações dos adultos; análise dos dados. Notou-se uma compreensão insuficiente dos adultos frente às situações de *bullying* presenciadas ou conhecidas. Comportamentos de coerção, punições e transferência de responsabilidade entre os contextos foram as ações mais identificadas. O estudo contribuiu para sensibilização de gestores e sociedade civil sobre o papel dos adultos no gerenciamento e prevenção de casos de *bullying* nas escolas.

Palavras-chave: violência escolar; adolescentes; dados audiovisuais; vitimização

Abstract

School bullying is a serious public health problem and television drama series can contribute to shedding more light on its numerous facets. Hence, this study sought to analyze the discourses and practices of adults when they learn about or witness bullying situations in the television series *Thirteen Reasons Why*. This exploratory study employed a qualitative approach based on Bronfenbrenner's Bioecological Theory. The methodological procedures comprised analyzing and selecting the episodes, identifying the scenes that contained bullying, classifying the adults' perspectives and actions, and data analysis. We found an insufficient understanding of the adults in situations of bullying that were witnessed or known. Coercive behaviors, punishments, and transference of responsibility between contexts were the most identified actions. This study contributes to raising awareness among managers and civil society about the role of adults in managing and preventing cases of bullying in schools.

Keywords: school violence; adolescents; audiovisual data; victimization



Resumen

El acoso escolar es un grave problema de salud pública y las series dramáticas pueden ayudar a iluminar sus múltiples facetas. El objetivo de este estudio analizar los discursos y las prácticas de los adultos que conocen situaciones de acoso escolar en la serie *Thirteen reasons why*. Se trata de un estudio exploratorio y cualitativo fundamentado en la teoría bioecológica de Bronfenbrenner. Los procedimientos metodológicos fueron: análisis y selección de episodios; identificación de las escenas que contienen acoso; clasificación de las perspectivas y acciones de los adultos; análisis de los datos. Se verificó una insuficiente comprensión de los adultos frente a situaciones de acoso presenciadas o conocidas. Las conductas de coerción y castigo y la transferencia de responsabilidad entre los contextos que se presentan en la serie fueron las acciones más identificadas. El estudio contribuye a sensibilizar a los directivos y a la sociedad civil sobre el papel de los adultos en la gestión y prevención de los casos de acoso escolar.

Palabras clave: violencia escolar; adolescentes; datos audiovisuales; victimización

Recibido: 17/10/2021

Aceito: 19/10/2022

Correspondência: Wanderlei Abadio de Oliveira, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Brazil.
E-mail: wanderleio@hotmail.com

O *bullying* é definido como conjunto de comportamentos agressivos, indesejados e provocados por um ou mais colegas de escola contra o outro. O fenômeno envolve desequilíbrio de poder entre pares, com alta probabilidade de reiteração e componentes de intencionalidade (Olweus, 2013). Ele pode se manifestar por meio de agressões físicas e verbais (*bullying* direto) ou por comportamentos mais sutis e de difícil identificação (*bullying* indireto) como fazer fofoca, espalhar boatos ou isolar a vítima do grupo de pares (Silva et al., 2014). Trata-se de problema acadêmico-pedagógico, psicossocial e de saúde pública cujas consequências incidem sobre os estudantes envolvidos (Moore et al., 2017). Uma das consequências mais graves do fenômeno é a ideação ou adoção de comportamentos suicidas por parte da vítima (Costa & Miranda, 2020).

Pesquisas brasileiras apontam que as salas de aula são locais da escola onde a prática do *bullying* é mais provável de ocorrer (Silva et al., 2014). É neste local que os professores desempenham papel fundamental e, conseqüentemente, deveriam ser capazes de prevenir conflitos ou agressões entre os alunos (Kollerová et al., 2021; Zequinão et al., 2020). Contudo, muitas vezes, os educadores deixam de intervir nessas situações, por considerarem que constituem eventos típicos da faixa etária e/ou por superestimarem suas habilidades na identificação do fenômeno (Zequinão et al., 2016). Outras vezes, as medidas adotadas são insuficientes para prevenir ou inibir comportamentos de *bullying* (Ahtola et al., 2012).

No que se refere à família, a literatura científica tem evidenciado que pais e responsáveis devem se preocupar com o envolvimento de seus filhos em situações de *bullying* e que alunos com relação familiar de qualidade positiva apresentam menores chances de desencadear ou perpetuar comportamentos de *bullying* (Oliveira et al., 2020). Por outro lado, famílias que passam por dificuldades de diferente natureza ou com casos de violência doméstica são associadas ao aumento do risco de envolvimento dos estudantes com o fenômeno.

Como o *bullying* ocorre no contexto das interações sociais, a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento, proposta pelo psicólogo Urie Bronfenbrenner, fornece potente enquadre teórico-metodológico para analisar o fenômeno (Senna & Dessen, 2012). Segundo essa teoria, o desenvolvimento ocorre em sistemas classificados como: microssistema (escola, família, trabalho, por exemplo), mesossistema (interação entre dois ou mais microssistemas), exossistema (trabalho dos pais, por exemplo) e macrossistema (dimensões culturais, sociais e políticas) (Analisah & Indartono, 2019). Esse modelo teórico pode colaborar, ainda, com a proposição de intervenções multidimensionais que são as mais eficazes para reduzir a frequência de *bullying* e o manejo de fatores de risco individuais e extrínsecos, incluindo a atuação dos adultos diante do fenômeno.

Particularmente, observa-se que nos últimos anos houve aumento do interesse acadêmico em compreender como séries de TV podem contribuir para conhecer a representação de certos fenômenos psicossociais de relevo na contemporaneidade. Esse estudo selecionou a série *Thirteen reasons why* (TRW) que já foi objeto de investigações anteriores (Levinzon, 2018; Ribeiro & Guerra, 2020; Silva & Rodrigues, 2020), mas que não contemplaram a perspectiva dos adultos, sendo essa uma das suas contribuições originais. Adicionalmente, observa-se que o estudo se concentrou nas figuras adultas que, segundo a literatura científica, têm potencial para adotarem medidas que inibam a ocorrência do *bullying* nas escolas, aspecto também relevante para justificar o desenvolvimento da investigação.

Assim sendo, esse estudo objetivou analisar os discursos e as práticas de adultos (professores, diretores, familiares) ao tomarem conhecimento ou testemunharem situações de *bullying* no cenário da escola da série *Thirteen reasons why*.

Método

Tipo de estudo

Trata-se de estudo exploratório e de abordagem qualitativa que utilizou material de natureza audiovisual como fonte secundária de dados.

Composição do corpus

TRW é uma série televisiva estadunidense e distribuída, no Brasil, pela plataforma de *streaming* Netflix. Na primeira temporada (2017), o enredo conta os possíveis motivos que levaram a adolescente Hannah Baker a cometer suicídio e as consequências psicológicas desse ato para os seus colegas. A segunda temporada (2018) retrata o processo judicial que os pais de Hannah moveram contra a escola. A terceira temporada (2019) muda radicalmente o enredo ao abordar o assassinato do aluno Bryce Walker. Após assistir aos 39 episódios, disponíveis em dezembro de 2020, foram selecionados 16 episódios para análise das cenas de envolvimento dos adultos em relação ao *bullying*, sendo nove da primeira temporada e sete da segunda. Considerando o objetivo desse estudo, nenhum episódio da terceira temporada foi selecionado. Além das ações e discursos dos adultos foram documentadas as cenas nas quais se identificaram situações de *bullying*.

Procedimentos

Os procedimentos adotados para composição do *corpus* foram: (1) análise da sinopse dos episódios disponíveis na plataforma Netflix; (2) pré-seleção dos episódios com participação de adultos; (3) seleção dos episódios a serem analisados; (4) identificação de cenas que retratavam *bullying*; (5) classificação das perspectivas e ações empreendidas pelos adultos; (6) produção de síntese analítica. A etapa de seleção dos

episódios foi realizada por dois pesquisadores previamente treinados, sob orientação do pesquisador responsável pelo estudo, que assistiram as três temporadas iniciais da série. As etapas foram desenvolvidas no período de outubro de 2020 a julho de 2021.

Análise dos dados

A análise temática (Braun & Clarke, 2006) foi aplicada a partir dos seguintes passos: (1) leitura de sinopses e acompanhamento dos episódios; (2) geração de códigos iniciais; (3) agrupamento dos códigos em temas potenciais; (4) revisão dos temas com intuito de gerar “mapa” temático da análise; (5) definição e nomeação dos temas; (6) produção do relatório final.

Após definição dos temas, foi realizada categorização inspirada no material *Violência escolar e bullying: Relatório sobre a situação mundial* (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2019). Observa-se que não foram definidas categorias *a priori* e esse material apenas inspirou a nomeação dos temas construídos a partir do processo analítico. O processo de codificação e geração de temas foi realizado conjuntamente por dois pesquisadores (KYK e WAO). Assim sendo, os dois pesquisadores assistiram as cenas e discutiram juntos os potenciais temas ou características que poderiam resultar no processo de categorização. Por exemplo: personagem relata em um bilhete sentimentos depressivos de uma pessoa da escola e a professora coloca o tema em debate com a classe; baseados na tentativa de ajuda da professora para resolver o problema, os pesquisadores qualificaram o tema como “modesta disponibilização de ajuda especializada” e o incluíram na categoria “estratégias de intervenção e prevenção”; e dessa forma com todas as cenas analisadas.

Resultados

Para qualificar as situações acompanhadas na série TRW como indicativas de *bullying*, foram aplicados os critérios descritos por Olweus (2013): repetitividade, intencionalidade e desequilíbrio de poder. Identificou-se que a maioria das agressões do tipo *bullying* foi praticada por estudantes do sexo masculino. Também chamou a atenção a ocorrência de *bullying* do tipo verbal, caracterizado pelo uso de termos pejorativos, apelidos humilhantes ou vexatórios, entre outros. Outros tipos de violência foram verificados, mas não qualificados como *bullying*.

Para análise dos discursos e práticas de adultos, 16 episódios foram selecionados e analisados. Três contextos gerais relacionados à vida do adolescente foram revelados: a *escola* (envolvimento do corpo docente, direção e demais funcionários com os alunos); *família* (vínculos estabelecidos entre adolescentes e familiares/responsáveis); *sociedade* (envolvimento dos adolescentes com o sistema de direitos e seus respectivos operadores – advogados, policiais). Nas Tabelas 1 e 2 são apresentadas as cenas selecionadas para o estudo e os temas que emergiram a partir do processo de análise. Para facilitar a apresentação nas tabelas, temas e categorias foram sintetizados em códigos que estão apresentados em notas.

Tabela 1

Descrição e análise das cenas envolvendo adultos da primeira temporada da série *Thirteen reasons why*

Episódio	Cenas	Minutagem	Contexto	Breve descrição da cena	Temas	Categorias
2	1	22:00	Escola	O aluno Clay é obrigado a coletar assinaturas dos professores com notas de participação nas aulas.	1	EC
	2	47:06	Família	Olivia, mãe de Hannah Baker, encontra lista com nomes de garotas categorizadas como “gostosas ou não”. Os pais de Hannah discutem se o conteúdo da lista é violento ou “elogioso”.	2 e 3	CEA
3	3	3:20	Escola	Cartazes sobre “buscar ajuda” são afixados nas paredes da escola que promove concertos musicais no pátio.	4	EIP
	4	7:00	Família, Escola	Olivia vai à escola conversar com o diretor sobre o comportamento da filha. Ele se recusa a oferecer informações detalhadas.	5	EPC
	5	8:58	Escola	Olivia chora no banheiro da escola, vê pichações (xingamentos) nas portas e tira fotos.	2	EPC
	6	13:11	Escola	Porter, conselheiro estudantil, conversa com o diretor sobre o suicídio de Hannah Baker.	3	CEA
	7	36:00	Escola	Porter conversa com membros do conselho estudantil sobre estudantes que podem estar mais abalados com a situação.	4	EIP
4	8	5:41	Família	Colegas da escola de Tyler jogam pedras na janela de seu quarto e seu pai pede nomes dos envolvidos. Tyler não informa.	6	CEA
	9	10:41	Família	Pais de Clay conversam com ele sobre a necessidade de estabelecerem um canal aberto de diálogo entre eles.	7	EIP
	10	11:36	Família, Escola	Diretor e Porter ministram palestra voltada para os pais dos alunos sobre suicídio.	4 e 8	EIP
	11	12:35	Família, Escola	Olivia vai à palestra e confronta o diretor sobre <i>bullying</i> e mostra fotos das pichações no banheiro da escola.	5	EPC
	12	15:44	Escola	Diretor e Porter inspecionam as portas dos banheiros e se assustam com o conteúdo das mensagens.	2 e 9	CEA
5	13	14:00	Escola	Tyler sofre <i>bullying</i> nos corredores e é encaminhado para conversar com Porter que o culpa pelas agressões sofridas.	6 e 10	CEA

Episódio	Cenas	Minutagem	Contexto	Breve descrição da cena	Temas	Categorias
6	14	5:14	Escola	Alex e Montgomery brigam na rua próxima à escola. Porter interrompe a briga e leva-os para a vice-diretora que transfere a responsabilidade para o conselho estudantil.	11	EPC
7	15	15:44	Família	Sr. Jensen conta para Clay que sofreu <i>bullying</i> quando estava na escola.	7	EIP
	16	37:22	Escola	Hannah envia, anonimamente, bilhete com relato de uma pessoa com sentimentos depressivos. A professora coloca o tema em debate.	4	EIP
8	17	33:03	Escola	Um poema íntimo de Hannah é publicado no jornal da escola sem seu consentimento. O poema é mal compreendido pelos alunos e se torna motivo de piadas. A professora analisa o poema em sala.	12	CEA
10	18	39:50	Sociedade	Advogados discutem um acordo judicial. Sra. Jensen, responsável pela defesa da escola, menciona a implementação de programas de prevenção ao suicídio e <i>antibullying</i> .	13	EIP
13	19	19:40	Escola	Hannah busca a ajuda de Porter para resolver sua situação. Porém, ela se frustra ao não se sentir acolhida.	6 e 10	CEA

Nota. Temas: 1: Controle institucional; 2: Contato dos adultos com evidências de violência entre os adolescentes; 3: Tentativa de normalizar comportamentos negativos ou o fenômeno; 4: Modesta disponibilização de ajuda especializada; 5: Falta de vínculo de qualidade entre os contextos escola-família; 6: Falta de confiança dos adolescentes nos adultos; 7: Estabelecimento de canais de comunicação qualitativos entre adolescentes e adultos; 8: Contenção do risco de suicídio; 9: Falta de reconhecimento do ambiente escolar; 10: Falta de acolhimento e postura investigativa; 11: Transferência de responsabilidade; 12: Reforço do comportamento agressivo; 13: Menção a programas de intervenção. Categorias: EC: Estratégias de controle; CEA: Compreensão equivocada dos adultos; EIP: Estratégias de intervenção e prevenção; EPC: Escassez de parcerias contextuais.

Tabela 2

Descrição e análise das cenas envolvendo adultos da segunda temporada da série *Thirteen reasons why*

Episódio	Cena	Minutagem	Contexto	Breve descrição da cena	Temas	Categorias
1	20	10:58	Família	Pai de Alex conversa com o filho sobre voltar à escola depois de tentar cometer suicídio.	7	EIP
	21	21:20	Escola	Zach conta para Alex e Jéssica que todos os alunos podem ser suspensos caso conversem sobre suicídio.	14	EC
	22	36:07	Sociedade	Tyler testemunha no caso de Hannah e fala sobre a insegurança na escola.	2 e 6	CEA
	23	36:33	Escola	No corredor da escola, Bryce questiona Tyler sobre o que ele falou no tribunal. Porter aparece e Bryce se afasta. Porter diz a Tyler que ele está convocado para a aula de habilidades sociais.	15	EC
	24	39:33	Escola	Porter e Rick conversam com os atletas sobre consentimento sexual.	16	EIP
2	25	14:46	Escola	Aula sobre alternativas para resolução de conflitos.	4	EIP
	26	16:15	Família	Hannah conta para a mãe ter ouvido barulhos ao redor da casa e fala sobre a possibilidade de ser um perseguidor. Sua mãe a tranquiliza dizendo que possivelmente são animais ou ansiedade.	3	CEA
	27	31:42	Escola	Escola proíbe Tyler de tirar foto das atletas, mas permite dos meninos.	14	EC
	28	41:44	Família	Diante das revelações no tribunal, o pai de Tyler conversa com ele sobre a conveniência de mudar de escola.	7	EIP
	29	44:06	Família	Os pais de Courtney a acolhem.	7	EIP
3	30	17:33	Sociedade	Jéssica fala no tribunal sobre seu sentimento de insegurança na escola.	2 e 6	CEA
8	31	8:13	Sociedade	Pai de Hannah é testemunha no caso judicial e diz que a escolha da escola foi orientada pela informação de que havia programas <i>antibullying</i> .	13	EIP
	32	16:09	Sociedade	Advogada de defesa da escola pergunta ao pai de Hannah sobre como o caso extraconjugal dele pode ter afetado sua filha.	11	EPC
	33	28:41	Sociedade	Mãe de Hannah fala em depoimento sobre a filha e questões psicológicas da própria família.	11	EPC
	34	34:41	Família	Pais de Hannah discutem a relação conjugal e parental e percebem responsabilidades no ato de Hannah.	17	EIP

Episódio	Cena	Minutagem	Contexto	Breve descrição da cena	Temas	Categorias
9	35	17:09	Sociedade	Bradley depõe sobre os recursos que utilizou quando recebeu o bilhete de Hannah.	4	EIP
	36	18:45	Escola	Diretor conversa com Clay sobre sua falta no dia em que as fitas de Hannah foram publicadas. Eles discutem sobre as medidas da escola antes e depois da morte de Hannah.	8 e 15	CEA
	37	21:48	Sociedade	Porter testemunha sobre o dia em que Hannah pediu ajuda.	18	EIP
	38	32:20	Sociedade	A advogada da defesa pergunta a Porter sobre o cumprimento dos procedimentos da escola quanto à ajuda e ao <i>bullying</i> .	19	CEA
11	39	15:13	Escola	Zach confronta o treinador sobre falta de ações diante do “Clube”.	20	CEA
12	40	19:07	Escola	Treinador conversa com Bryce sobre a responsabilidade do uso do espaço chamado “Clube”.	20	CEA
	41	24:19	Sociedade	Advogado de acusação argumenta com o júri sobre a responsabilidade da escola no caso de Hannah.	17	EIP
	42	25:15	Escola	Tyler e seus pais conversam com o diretor sobre o vandalismo por ele cometido com Cyrus. Direção recomenda programa de reorientação e condiciona retorno à escola.	4 e 11	EPC
	43	26:53	Sociedade	Advogada de defesa da escola argumenta sobre os múltiplos fatores que levaram Hannah a interromper sua vida e que a responsabilidade não deveria recair apenas sobre a escola.	17	EIP
	44	48:06	Sociedade	O júri declara a escola inocente.	11, 20 e 21	CEA

Notas. Temas: 2: Contato dos adultos com evidências de violência entre os adolescentes; 3: Tentativa de normalizar comportamentos negativos ou o fenômeno; 4: Modesta disponibilização de ajuda especializada; 6: Falta de confiança dos adolescentes nos adultos; 7: Estabelecimento de canais de comunicação qualitativos entre adolescentes e adultos; 8: Contenção do risco de suicídio; 11: Transferência de responsabilidade; 13: Menção a programas de intervenção; 14: Controle institucional (coerção e punição); 15: Punição da vítima; 16: Educação sexual; 17: Compreensão multifatorial do fenômeno; 18: Disponibilização de ajuda especializada; 19: Compreensão dos adultos sobre o fenômeno e suas consequências; 20: Perpetuação do ciclo de violência; 21: Compreensão geral sobre o fenômeno do *bullying*. Categorias: EC: Estratégias de controle; CEA: Compreensão equivocada dos adultos; EIP: Estratégias de intervenção e prevenção; EPC: Escassez de parcerias contextuais. Sobre os participantes incluídos nas análises nas Tabela 1 e Tabela 2: Hannah Baker = aluna, vítima de *bullying*, suicida; Clay = aluno, espectador de situações de *bullying*; Alex: aluno, espectador; Zach: aluno, espectador; Justin: aluno, agressor; Jéssica: aluna, espectadora; Tyler: aluno vitimizado; Marcus: aluno, agressor; Courtney: aluno, espectador; Montgomery: aluno, agressor; Bryce: aluno, agressor; Olivia Baker: mãe de Hannah; Andrew Baker: pai da Hannah; Porter: conselheiro escolar; Matt Jensen: pai de Clay; Lainie Jensen: mãe de Clay e advogada de defesa da escola; Gary Bolan: diretor; Jane Childs: vice-diretora; Bradley: professora de comunicação; Dannis Vasquez: advogado da família dos pais da Hannah; Bill Standall: pai de Alex; Rick: técnico de beisebol; Down: Pai de Tyler.

Conforme descrição das Tabelas 1 e 2, pode-se observar que no microssistema familiar os processos de comunicação entre os pais/responsáveis e filhos são frágeis, dificultando a compreensão do *bullying* vivido ou praticado pelos estudantes. Isso ocorre ao mesmo tempo em que não são construídas relações de confiança, o que incrementa vivências de insegurança e desproteção dos adolescentes. A leitura naturalizante dos adultos da família sobre comportamentos e angústias, próprios do contexto e dos conflitos entre os estudantes, aumenta o sentimento de desamparo vivido intensamente na escola. Quando os adultos manifestam preocupações, elas estão relacionadas ao suicídio de Hannah e como esse ato poderia afetar a vida de seus filhos ou dos demais alunos. Nesse momento da série, são esboçadas tentativas para a abertura de canais de comunicação, iniciativas muitas vezes frustradas. Contudo, no decorrer dos episódios, os pais/responsáveis também descobrem os segredos de seus filhos e acolhem suas angústias, consolidam canais de comunicação e apresentam alternativas de enfrentamento exequíveis para os problemas vividos na escola.

No microssistema escola também foi retratada a falta de confiança dos adolescentes para com os adultos (professores, conselheiros e diretor). A relação verticalizada e a falta de diálogo efetivo/acolhedor sobre questões que permeiam o convívio no ambiente escolar são flagrantes. As autoridades escolares se mostram, inclusive, insensíveis e alheias ao que acontece nas dependências da própria instituição (pichações no banheiro, agressões verbais, por exemplo). Ao mesmo tempo, via de regra, os profissionais mostram-se despreparados para abordar aspectos relacionados ao *bullying* e ao suicídio. Muitas vezes as vítimas eram culpabilizadas pelas agressões sofridas. Por outro lado, verifica-se que os adolescentes buscam estabelecer relações mais horizontais com os adultos.

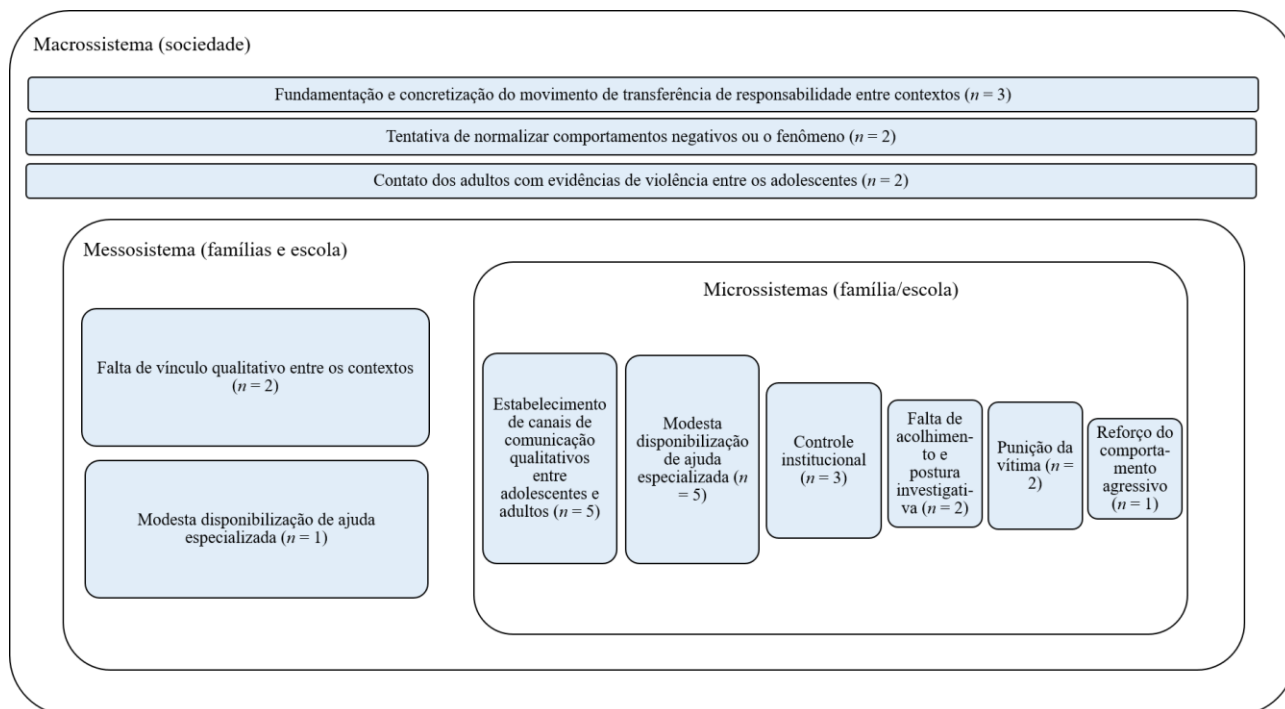
Em termos de mesossistema, os contextos familiares e escolares se conectam, objetivamente, apenas na cena da palestra que a escola promove com foco nos principais comportamentos indicativos de suicídio para os pais/responsáveis. A ausência de maior quantidade de cenas sobre a intersecção desses contextos sugere que a relação entre escola e família ocorre ocasionalmente e apenas quando há uma situação/problema. É ainda notório que tanto a escola como as famílias se preocupem com o suicídio, mas frequentemente negligenciam casos de assédio sexual, estupro e *bullying*. Esse cenário ambivalente favorece as condições para que se estabeleçam relações pautadas na mera transferência de responsabilidades entre contextos.

No nível do macrossistema, a sociedade ampla retratada é incluída apenas quando se mencionam programas *antibullying* e de prevenção ao suicídio, principalmente nos diálogos entre os advogados da escola e dos pais de Hannah. Quando a maior parte das cenas ocorre no tribunal, é notória a transferência da responsabilidade entre a escola e família, ao mesmo tempo em que se revela dificuldade de compreensão sobre a complexidade dos fatores envolvidos no *bullying* ou no comportamento suicida de jovens. Na conclusão do julgamento, perpetua a incompreensão do fenômeno do *bullying* e suas leituras baseadas em questões individuais.

Os principais temas atribuídos aos discursos e práticas dos adultos em seus respectivos contextos estão apresentados na Figura 1.

Figura 1

Síntese dos principais temas identificados e quantidade de ocorrências de cada um conforme quantitativo apresentado nas Tabelas 1 e 2



Discussão

Neste estudo verificou-se baixa representação de cenas em que os adultos presenciaram diretamente situações de *bullying*. Por outro lado, destacaram-se modesta disponibilização de ajuda especializada, movimentos de transferência de responsabilidade e a tentativa de normalizar comportamentos negativos ou o próprio *bullying*. Revelou-se que, mesmo quando o fenômeno ganha proporção fatal entre os indivíduos, os adultos oferecem discreta ou nenhuma ajuda qualificada. A tibia compreensão do *bullying* por parte dos adultos, que frequentemente o entendem como comportamentos normais/aceitáveis da adolescência, favorece a adoção de comportamentos coercitivos e punitivos, que devem ser evitadas em casos de manejo do fenômeno, o que aumenta a falta de confiança dos adolescentes e contribui para a perpetuação do ciclo de violência.

O modelo bioecológico, enquanto chave de leitura, forneceu informações que permitem compreender como diferentes níveis podem se articular, contribuindo para a ocorrência do fenômeno nas escolas. Essas conclusões não são simples, não dizem respeito apenas aos modelos que pressupõem a replicação de experiências de um contexto em outro, mas favorecem um modelo de compreensão multinível sobre como as questões ambientais/contextuais são relevantes para compreender o fenômeno, ultrapassando a lógica de responsabilização individual e contemplando inclusive aspectos macrossistêmicos (Rivara & Le Menestrel, 2016).

Especificamente sobre as questões familiares representadas na série, percebe-se que é fundamental manter canais de comunicação abertos, promover relações positivas e clima familiar não violento, conforme pressupõe a literatura científica (Oliveira et al., 2020). Prevenir e inibir comportamentos de *bullying* não deve ser responsabilidade

apenas das escolas, mesmo sendo nesse espaço que ocorrem as agressões, pois suas raízes psicossociais atravessam outros níveis sistêmicos. Pais e cuidadores de crianças e adolescentes em idade escolar precisam amadurecer suas percepções sobre o problema para que possam assumir responsabilidades. Alerta-se nesse ponto para a responsabilidade dos estudantes que praticam *bullying* na escola e, muitas vezes, não têm seus comportamentos interpretados como problemáticos.

No caso das escolas, a série aponta diferentes problemas, tais como a falta de qualificação apropriada dos profissionais para lidar com a questão. Contudo, pesquisas indicam que um dos fatores que melhor contribuem para a prevenção ou diminuição das ocorrências de *bullying* nas escolas são as respostas ativas dos professores (Kollerová et al., 2021). Há que se propor uma transformação das relações de poder e que a verticalização não seja apenas pautada em posturas arrogantes, mas no estabelecimento de posturas de autoridade cujo objetivo é melhorar o clima escolar a partir do próprio exercício da adultez, composta por sujeitos capazes de auxiliar no processo de desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes.

Entretanto, dada a complexidade das relações interpessoais estabelecidas nas salas de aula, os professores podem, inadvertidamente, participar ativamente na prática de intimidação, reforçando comportamentos agressivos dos alunos ou quando impõem que os estudantes resolvam os conflitos entre si sem sua devida intervenção (Fung, 2012). Os professores também apresentam crenças errôneas sobre o *bullying*, por exemplo, o pressuposto de que alunos vítimas não seriam intimidados caso evitassem contato com seu agressor ou caso soubessem se defender das agressões; outra crença difundida é a de que o *bullying* constituiria conjunto de comportamentos normativos que ajudam na aprendizagem das normas sociais (Silva et al., 2014). Esses aspectos estão relacionados, ainda, a valores culturais que são compartilhados e vividos não apenas no contexto da escola, pois se referem ao nível macrossistêmico e a maneira como as pessoas, de forma geral, interpretam o problema.

O modelo bioecológico pode auxiliar na compreensão da vida cotidiana apresentada na série TRW, uma vez que a teledramaturgia é protagonizada por adolescentes e, portanto, um sujeito ativo, produto e produtor do seu desenvolvimento em interação com seu contexto e tempo (Senna & Dessen, 2012). Ao mesmo tempo que confere protagonismo aos adolescentes, a série revela a incapacidade de instituições sociais tradicionais, como a família e a escola, de se reorganizarem para lidar com problemas complexos que assolam o cotidiano de crianças e adolescentes na contemporaneidade.

Na série, as interações estabelecidas entre os adultos de diferentes contextos (mesossistemas) também são retratadas e revelam a ausência de compreensão do fenômeno *bullying* de forma multifatorial, ou seja, encarando-o como problema que acontece no perímetro da escola, mas que, na verdade, é de responsabilidade de todos, inclusive da família e da sociedade como um todo (Oliveira et al., 2020; Rivara & Le Menestrel, 2016). Nesse sentido, é importante destacar que professores e demais autoridades escolares estão em posição privilegiada para lidar com situações de *bullying*, mas esses agentes só conseguirão empreender iniciativas eficazes se houver mudanças no contexto social que, muitas vezes, incentiva comportamento intolerante, violento ou agressivo como meio para resolver conflitos ou lidar com a diversidade.

Em termos de implicações práticas, o presente estudo assinala a importância dos adultos para minimizar ou diminuir a ocorrência do *bullying* nas escolas. Principalmente ao se perceber, a partir dos dados da série, que o fenômeno não é claramente enfrentado pelos adultos e, muitas vezes, é tolerado. Nesse sentido, ações de conscientização de pais, professores e outros profissionais da educação são estimuladas. Essas ações podem

utilizar trechos da série TRW como disparador para sensibilização e discussão dos adultos sobre a problemática. Também faltam canais de comunicação e/ou diálogo para que os estudantes possam pedir ajuda aos adultos e as escolas dedem criar estratégias para fomentar denúncias de situações vividas ou observadas nas escolas.

Iniciativas de intervenção que incluem os adultos são, ainda, condizentes com programas *antibullying* multidimensionais que já foram amplamente avaliados pela literatura científica. São exemplos dessa natureza as intervenções *NoTrap!* (Itália), *Olweus Bullying Prevention Program* (diferentes países) e *KiVa* (Finlândia e outros países). O sucesso desses programas na redução da violência entre pares é justificado, principalmente, pelo envolvimento de toda a escola e comunidade (Gaffney et al., 2021). Em termos teóricos, essas intervenções também estão em sintonia com a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano utilizada como matriz de orientação nesse estudo.

Considerações finais

Este estudo analisou a série TRW e identificou uma compreensão limitada de professores, pais e demais adultos que testemunharam ou tomaram conhecimento de situações de *bullying* na escola. Percebe-se que a série tem potencial para inspirar reflexões ampliadas sobre questões cotidianas, bem como para promover a sensibilização de gestores e da sociedade civil sobre o papel dos adultos no estabelecimento de metas de prevenção e gerenciamento de casos de *bullying* nas escolas. Além disso, os resultados obtidos podem estimular outros estudos para que a compreensão da temática seja expandida, principalmente na perspectiva do papel estratégico dos adultos na prevenção e inibição de comportamentos de *bullying*.

No que tange às limitações do estudo, é preciso mencionar que se trata de uma análise de série dramática com contexto específico e que, apesar de guardar certa verossimilhança com a realidade, as situações representadas são soluções dramatúrgicas e ficcionais. Evidentemente, as cenas retratadas pouco ou nada têm a ver com o cotidiano da sociedade ou de escolas da América Latina. Também é possível perceber que, em muitas situações, coloca-se uma lente de aumento em relação aos fenômenos abordados (*bullying*; suicídio etc.). Em que pesem essas limitações, devido à repercussão de público e divulgação em escala mundial da série, TRW torna-se matéria interessante como exercício de compreensão de diferentes problemas tais como o *bullying*.

Financiamento

Os autores agradecem ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela concessão de bolsas produtividade para os autores M. A. S., M. A. I. S. e W. A. O.

Referências

Ahtola, A., Haataja, A., Kärnä, A., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2012). For children only? Effects of the KiVa antibullying program on teachers. *Teaching and Teacher Education, 28*(6), 851-859. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.03.006>

- Analisah, C. D. C. & Indartono, S. (2019). Ecological Theory: preventing student bullying to promote culture of peace. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 323, 239-244. <https://doi.org/10.2991/icosce-icsmc-18.2019.44>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Costa, K. M. R. & Miranda, C. E. S. (2020). Associação entre bullying escolar e suicídio: uma revisão integrativa da literatura. *Cadernos Brasileiros e Saúde Mental*, 12(31), 312-327. <https://doi.org/10.5007/cbsm.v12i31.69815>
- Fung, A. L. (2012). Intervention for aggressive victims of school bullying in Hong Kong: a longitudinal mixed-methods study. *Scandinavian Journal of Psychology*, 53(4), 360-367. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2012.00953.x>
- Gaffney, H., Tfofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of school psychology*, 85, 37-56. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.002>
- Kollerová L., Soukup P., Strohmeier D., & Caravita S. C. S. (2021). Teachers' active responses to bullying: Does the school collegial climate make a difference? *European Journal of Developmental Psychology*, 8(6), 912-927. <https://doi.org/10.1080/17405629.2020.1865145>
- Levinzon, G. K. (2018). Thirteen reasons why: suicídio em adolescentes. *Jornal de Psicanálise*, 51(95), 297-306.
- Moore, S. E., Norman, R. E., Suetani, S., Thomas, H. J., Sly, P. D., & Scott, J. G. (2017). Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *World Journal of Psychiatry*, 7(1), 60-76. <https://doi.org/10.5498/wjp.v7.i1.60>
- Oliveira, W. A., Silva, J. L., Fernandez, J. E. R., Santos, M. A., Caravita, S. C. S., & Silva, M. A. I. (2020). Family interactions and the involvement of adolescents in bullying situations from a bioecological perspective. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 37, e180094. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e180094>
- Olweus, D. (2013). School bullying: development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9(1), 751-780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Ribeiro, C. N. & Guerra, A. M. C. (2020). Adolescência, atos e o risco de suicídio. *Psicologia USP*, 31, e190108. <https://doi.org/10.1590/0103-6564e190108>
- Rivara, F. & Le Menestrel, S. (Eds.). (2016). *Preventing bullying through science, policy, and practice*. National Academies Press.
- Senna, S. R. C. M. & Dessen, M. A. (2012). Contribuições das teorias do desenvolvimento humano para a concepção contemporânea da adolescência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 28(1), 101-108. <https://doi.org/10.1590/s0102-37722012000100013>
- Silva, J. L., Oliveira, W. A., Bazon, M. R., & Cecílio, S. (2014). Bullying: conhecimentos, atitudes e crenças de professores. *Psico*, 45(2), 147-156. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2014.2.12683>
- Silva, N. D. & Rodrigues, R. F. L. (2020). The importance of the school psychologist: A look at the “13 reasons why” series. *Research, Society and Development*, 9(9), e409997361.
- United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization. (2019). *Violência escolar e bullying: Relatório sobre a situação mundial*. Representação da UNESCO no Brasil.

Zequinão, M. A., Medeiros, P. de; Pereira, B., & Cardoso, F. L. (2016). *Bullying* escolar: Um fenômeno multifacetado. *Educação e Pesquisa*, 42(1), 181-198. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201603138354>

Zequinão, M. A., Medeiros, P., Silva, J. L., Pereira, B. O., & Cardoso, F. L. (2020). Sociometric status of participants involved in school bullying. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 30, e3011. <https://doi.org/10.1590/1982-4327e3011>

Como citar: Yukari Kimura, K., Dos Santos, M. A., Name Risk, E., Iossi Silva, M. A., & Abadio de Oliveira, W. (2022). Adultos diante do bullying escolar na série Thirteen reasons why: uma análise bioecológica. *Ciencias Psicológicas*, 16(2), e-2713. <https://doi.org/10.22235/cp.v16i2.2713>

Participação dos autores: Participação dos autores: a) Planejamento e concepção do trabalho; b) Coleta de dados; c) Análise e interpretação de dados; d) Redação do manuscrito; e) Revisão crítica do manuscrito.

K. Y. K. contribuiu em b, c, d; M. A. S em c, d, e; E. N. R. em c, d, e; M. A. I. S. em c, d, e; W. A. O. em a, b, c, d, e.

Editora científica responsável: Dra. Cecilia Cracco.