



---

## **AUTOESTIMA E BULLYING EM CRIANÇAS E ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA E PRIVADA**

**Leila Maria Gomes Ferreira**<sup>1</sup>  
**Luzia Bernadete Cecília Santana Caçador**<sup>2</sup>  
**Rosilene Lima de Assis Cruz**<sup>3</sup>  
**Denise Mendonça Melo**<sup>4</sup>

### **RESUMO**

Este estudo teve por objetivo geral investigar a relação entre autoestima e *bullying* em crianças e adolescentes de escolas pública e privada de uma cidade de médio porte, em Minas Gerais e como objetivo específico identificar o nível de autoestima em crianças de 9 a 11 anos e em adolescentes de 12 a 17 anos, totalizando 80 participantes. Trata-se de um estudo quantitativo e a coleta de dados ocorreu mediante a Escala de Autoestima de Rosenberg (1989) destinada à mensuração dos níveis de autoestima e a Escala de Comportamento de *Bullying* de Medeiros et al (2014), visando conhecer os antecedentes e os consequentes de condutas de *bullying*. Os dados foram analisados com o apoio do software SPSS versão 2.1. Os resultados convergiram para uma correlação moderada entre a baixa autoestima e o envolvimento nas modalidades de *bullying* e a necessidade de estudos adicionais sobre os fenômenos de autoestima e *bullying* em escolares.

**PALAVRAS-CHAVE:** Autoestima. *Bullying*. Psicologia escolar.

---

<sup>1</sup> Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Estácio Juiz de Fora, Brasil (2017). leileverpsi@hotmail.com

<sup>2</sup> Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Estácio Juiz de Fora, Brasil (2017). luziabcecilia@gmail.com

<sup>3</sup> Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Estácio Juiz de Fora, Brasil (2017). rlacruz2010@hotmail.com

<sup>4</sup> Doutorado em Programa de Pós Graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil (2016) Professora do Centro Universitário Estácio Juiz de Fora , Brasil. Gratidão à professora Renata Chinelato que iniciou conosco esta pesquisa.

---

## INTRODUÇÃO

O espaço escolar é o lugar para onde convergem os diversos fenômenos psicológicos, complexos e dinâmicos do desenvolvimento humano, produzidos em diferentes contextos socioculturais (CARVALHO, 2012). A escola formal é o ambiente em que a criança e o adolescente vivenciam a continuidade da ação socializadora iniciada pela família. Além da aprendizagem, segundo Neto (2007), ocorrem as trocas, formação de opiniões e competências sociais que produzem forte impacto no desenvolvimento da criança e do adolescente. Dentre os aspectos do desenvolvimento na idade escolar e na adolescência destacam-se a autoestima e o comportamento de *bullying* (BANDEIRA e HUTZ, 2010), devido à sua influência no desenvolvimento emocional e social no contexto escolar.

A autoestima é um aspecto psicológico cuja formação se dá na infância e se acentua na adolescência com implicações na construção da personalidade e com reflexos na relação do indivíduo com o mundo (PAPALIA e FELDMAN, 2013). De acordo com Bandeira e Hutz (2010) a autoestima constitui-se como um indicador de saúde mental e qualidade de vida. O construto refere-se, ainda, à avaliação positiva ou negativa que o indivíduo faz de si mesmo. É um processo de auto avaliação que envolve afeto (sentimento), cognição (pensamento) e resulta em comportamento (ação), com o objetivo de afirmar este autovalor (ROSENBERG et al., 1995). A autoestima está presente nas experiências escolares. De modo positivo, quando elevada (BANDEIRA e HUTZ, 2010), propicia o desenvolvimento harmonioso e equilibrado. De modo negativo, quando diminuída, indica a existência de transtornos psicológicos prejudiciais ao desenvolvimento. A autoestima está presente, também, nos processos patológicos orgânicos, com repercussão na vida social e afetiva dos indivíduos (DEL CIAMPO e DEL CIAMPO, 2010). Segundo estes autores, a autoestima, como indicador de bem-estar mental, pode ser entendida como o conjunto de atitudes e ideias que cada pessoa tem sobre si e revela-se nos acontecimentos sociais, emocionais e psíquico-fisiológicos.

O comportamento de *bullying* escolar, por sua vez, é uma forma de agressão física, verbal ou psicológica praticada por crianças e adolescentes em ambiente escolar. Segundo Medeiros et al. (2015), o *bullying* escolar é um comportamento agressivo comum no contexto da escola. Trata-se, pois, de um fenômeno social no

qual cada estudante desempenha um papel como autor (agressor), alvo (vítima), alvo-autor (agressor e vítima) e testemunha ou observador. Estes atos são reconhecidamente fonte de estresse causando problemas de ordem física e emocional para todos os envolvidos (NETO, 2007), sobretudo na saúde mental.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) definiu a saúde mental na infância e adolescência como:

(...) a capacidade de se alcançar e se manter um funcionamento psicossocial e um estado de bem-estar em níveis ótimos (...). Ela auxilia o jovem a perceber, compreender e interpretar o mundo que está à sua volta a fim de que as adaptações ou modificações sejam feitas em caso de necessidade (...) (OMS, 2005 citado em ESTANISLAU e BRESSAN, 2014, p.39).

A autoestima está relacionada à saúde mental e ao bem-estar psicológico e a sua carência está caracterizada em certos fenômenos mentais negativos como depressão e suicídio. Pessoas com baixa autoestima engajam-se em comportamentos delinquentes como uma forma de retaliação contra a sociedade que desdenha deles e também como uma forma de obter autoestima (ROSENBERG, 1989). A baixa autoestima em adolescentes tem sido significativamente associada com o abuso de substâncias, incluindo uma maior frequência e quantidade do uso do álcool e fumo (BANDEIRA e HUTZ, 2010), também tem sido associada aos transtornos alimentares e à ideação suicida.

O comportamento de *bullying* escolar tem efeitos nocivos naqueles que estão envolvidos nesse fenômeno, sobretudo nas vítimas. Além de repercussões físicas, o *bullying* escolar gera sequelas psíquicas, podendo estar associado ao risco de suicídio (MENEGOTTO, PASINI e LEVANDOWSKI, 2013). Estes autores apontam estudos que evidenciam que a violência e o *bullying* escolar requerem uma reflexão sobre as transformações sociais e sobre como as relações estão sendo constituídas. Nesse sentido, afirmam que a violência e o *bullying* escolar são vistos como uma extensão da problemática social e implicam em políticas de prevenção, uma vez que esse fenômeno tem sido considerado um grave problema de saúde pública.

A prevenção de danos e promoção em saúde mental de crianças e adolescentes configuram-se como um desafio para o psicólogo escolar (VALLE, 2003). A prevenção de danos e promoção em saúde mental acontecem com ações que estimulam as potencialidades de uma pessoa ou grupo em busca do fortalecimento de aspectos saudáveis. A prevenção de transtornos mentais se

---

realiza por meio de estratégias que têm a finalidade de evitar seu surgimento ou reduzir seu impacto (ESTANISLAU e BRESSAN, 2014).

Considerando que o psicólogo escolar atua na mediação do desenvolvimento das potencialidades e do fortalecimento dos aspectos saudáveis das crianças e dos adolescentes (ESTANISLAU e BRESSAN, 2014), visando uma prática que busca a constituição da cidadania, da transformação social e de um novo conceito de saúde Valle (2005), faz-se necessário desenvolver ações e intervenções que possibilitem a busca da promoção e da prevenção em saúde mental no contexto escolar.

Este estudo teve como objetivo investigar a relação entre autoestima e *bullying* em crianças e adolescentes de escolas pública e privada. Especificamente, objetivou-se: (i). Investigar a relação entre *bullying* escolar e autoestima em uma escola pública (ii). Identificar a relação entre *bullying* escolar e autoestima em uma escola privada; (iii). Comparar as implicações do *bullying* escolar na autoestima de estudantes de escola pública e privada de uma cidade de médio porte de Minas Gerais (iiii). Comparar os resultados de autoestima e *bullying* entre crianças e adolescentes.

## **MÉTODO**

Trata-se de um estudo de natureza quantitativa, descritiva e comparativa. A pesquisa quantitativa centra-se na objetividade e recorre à linguagem matemática para descrever as relações entre as variáveis de um fenômeno (FONSECA, 2002 *apud* GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p.33).

Participaram do estudo 80 crianças e adolescentes que estudam em escola pública e escola privada de uma cidade de médio porte de MG, sendo 40 crianças de 9-11 anos e 40 adolescentes de 12-17 anos, escolhidos por critério de conveniência da direção das escolas, utilizando o questionário sociodemográfico. Foram realizados os acertos com a direção das escolas, e explicado aos participantes o teor da pesquisa e o sigilo e preservação do anonimato dos pesquisados para que os mesmos respondessem os questionários sem nenhum receio. Os pais dos participantes preencheram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e os responsáveis o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A escolha da faixa etária de 9-11 anos e 12-17 anos dos sujeitos da pesquisa teve por

base a teoria do ciclo de vida de Erik Erikson e a teoria do desenvolvimento psicossocial na terceira infância descrita por Papalia e Feldman (2013).

Para coleta de dados, foi utilizada a Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR) (1985) de Morris Rosenberg. Este instrumento foi transcrito para 28 idiomas e divulgado em 53 países. Sua adaptação transcultural no Brasil foi feita por Dini, Quaresma e Ferreira (2004). A adaptação para avaliação da autoestima em adolescentes foi realizada por Avancini et al (2007). Recentemente Hutz e Zanon (2011), divulgaram estudo sobre revisão de adaptação, validação e normatização da Escala. É constituída de dez assertivas; cinco se referem à autoimagem ou autovalor positivos (1, 2, 4, 6 e 7); cinco à autoimagem negativa ou auto depreciação (3, 5, 8, 9 e 10). As alternativas de resposta são apresentadas no formato Likert, que permite medir as atitudes e conhecer o grau de conformidade do entrevistado com qualquer afirmação proposta. Constitui-se de dez itens de quatro assertivas: (4- concordo, 3- concordo totalmente, 2- discordo e 1- discordo totalmente).

Utilizou-se, também, a Escala de Comportamento de *Bullying* (ECB) elaborada por Medeiros et al. (2015), que compreende um instrumento breve, composto de 16 itens (quatro para cada dimensão), de fácil compreensão, com itens curtos, utilizados para conhecer os antecedentes e os consequentes de condutas de *Bullying*. Um questionário sociodemográfico também foi aplicado, utilizando-se as variáveis: escola, idade, sexo.

Os dados coletados foram organizados no software SPSS versão 21. A pesquisa utilizou estatística descritiva e inferencial para a análise dos dados. As informações coletadas foram submetidas ao coeficiente de correlação de Pearson. De acordo com Galarca et al. (2010), o coeficiente linear de correlação de Pearson é representado pela letra  $r$  e assume valores de -1 a 1. ( $r = 1$ ), representa a correlação perfeita e positiva entre duas variáveis, ( $r = -1$ ), representa correlação perfeita negativa entre duas variáveis, ou seja, enquanto uma aumenta a outra diminui, à medida que se aproxima do 1 vai ficando perfeita a correlação.

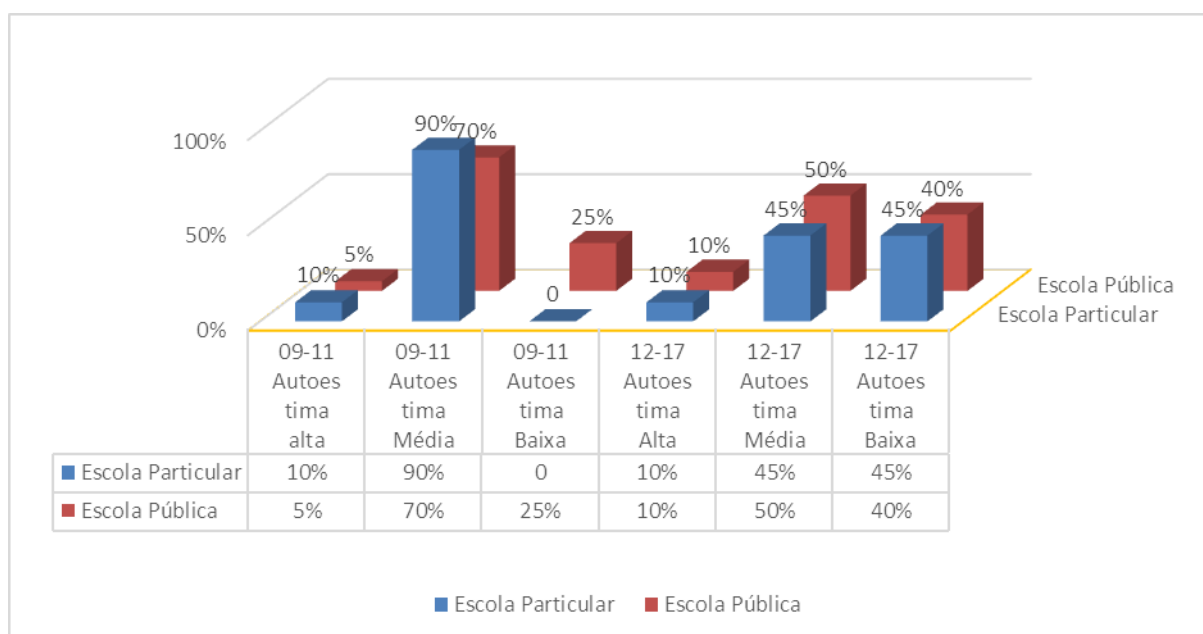
O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNESA-RJ, CAAE: 70044517. 4.0000.5284, respeitando os preceitos éticos da Resolução 466/12 sobre pesquisa com seres humanos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram desta pesquisa 40 alunos de escola pública e 40 de escola particular, de uma cidade brasileira de médio porte do estado de Minas Gerais. Os resultados apresentados estão baseados nas respostas preenchidas pelos alunos das referidas escolas.

O comportamento da autoestima em crianças e adolescentes estudantes está representada na Figura 1:

Figura 1 Autoestima em crianças e adolescentes estudantes



No construto *Bullying* os resultados estão organizados nas quatro dimensões apresentadas por Medeiros et al. (2015), sendo: o *Cyberbullying*, o *Bullying* Verbal, o *Bullying* Relacional e o *Bullying* Físico. As frequências são medidas pela quantidade de vezes que o pesquisado apresentou o comportamento de *Bullying* no período de uma semana. Os resultados encontrados estão representados na tabela 1.

TABELA 1 Dimensões de *Bullying*

|                | <i>Cyberbullying</i> | <i>Bullying</i> Verbal | <i>Bullying</i> Relacional | <i>Bullying</i> Físico |
|----------------|----------------------|------------------------|----------------------------|------------------------|
| Esc.Particular | 15%                  | 85%                    | 25%                        | 25%                    |

09-11 anos

Esc.Particular 10% 80% 40% 65%

12-17 anos

Esc. Pública 10% 90% 40% 70%

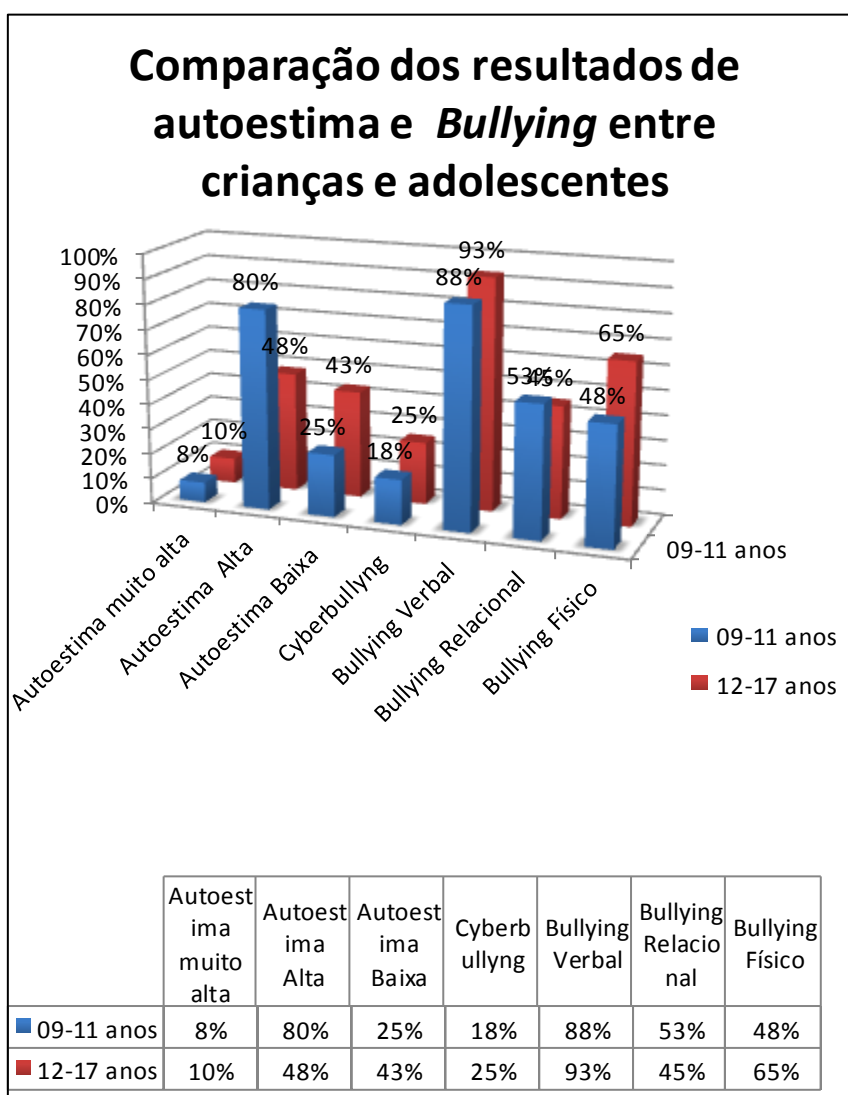
09-11 anos

Esc. Pública 40% 95% 50% 75%

12-17 anos

No comparativo dos construtos autoestima e *Bullying* entre crianças e adolescentes foram encontrados os resultados descritos na Figura 2.

Figura 2 Comparação dos resultados de autoestima e *Bullying* entre crianças e adolescentes



Os coeficientes lineares de correlação de Pearson para o construto *Bullying* e autoestima estão apresentados na tabela 2.

Tabela 2 Correlação entre Autoestima e *Bullying*

|                 |                       | <i>Bullying</i> | Autoestima |
|-----------------|-----------------------|-----------------|------------|
| <i>Bullying</i> | Correlação de Pearson | 1               | ,261*      |
|                 | Sig. (2 extremidades) |                 | ,019       |
|                 | N                     | 80              | 80         |
| Autoestima      | Correlação de Pearson | ,261*           | 1          |
|                 | Sig. (2 extremidades) | ,019            |            |
|                 | N                     | 80              | 80         |

\*. A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

A amostra da pesquisa foi composta por 40 crianças de 9 a 11 anos de idade e 40 adolescentes de 12 a 17 anos, totalizando 80 alunos, oriundos de escola pública e escola privada. A escolha das idades descritas teve por base a teoria do ciclo de vida de Erik Erikson (1982) e a teoria do desenvolvimento psicossocial na terceira infância proposta por Papalia & Feldman (2013). Segundo Erikson, o processo do desenvolvimento do ego ou self é influenciado por fatores sociais e culturais. Nesta perspectiva teórica, o desenvolvimento abrange oito estágios psicossociais ao longo da vida. Cada estágio envolve o que Erikson chamou de crise na personalidade. Os problemas que emergem em cada fase, segundo um cronograma maturacional, devem ser satisfatoriamente resolvidos para o desenvolvimento de um ego saudável. Cada estágio requer, segundo Erikson (1982), um equilíbrio entre uma tendência positiva e uma tendência negativa correspondente. A qualidade positiva deve ser dominante, mas também é necessário um pouco de qualidade negativa para o desenvolvimento ideal.



---

Nesta pesquisa foram focalizados o quarto estágio do desenvolvimento psicossocial, ou seja, a produtividade versus a inferioridade, e também o quinto estágio que corresponde à identidade versus confusão de identidade. De acordo com Erikson (1982), a terceira infância é o tempo em que as crianças devem aprender habilidades valorizadas em sua sociedade. A resolução bem-sucedida desse estágio é a competência, uma visão de si mesmo como capaz de dominar certas habilidades e realizar tarefas. Se as crianças se sentem inadequadas comparadas com seus pares, elas podem retrair-se; se por outro lado, tornam-se diligentes demais, podem negligenciar as relações sociais.

No estágio seguinte, a principal tarefa da adolescência, segundo Erikson (1982), é confrontar a crise de identidade versus confusão de identidade, ou confusão de papel, de modo a tornar-se um adulto singular com uma percepção coerente do self e com um papel valorizado na sociedade. A identidade, segundo Erikson, forma-se quando os jovens resolvem três questões importantes: a escolha de uma ocupação, a adoção de valores sob os quais viver e o desenvolvimento de uma identidade sexual satisfatória (ERIKSON, 1982).

Ao afirmar que o desenvolvimento é descrito por estágios previsíveis, Erikson destaca a influência dos ambientes e o impacto da experiência social durante o curso de vida. Sob esta perspectiva, a cada estágio do desenvolvimento, a pessoa se depara com um conflito central, isto é, uma crise normal e saudável a ser ultrapassada. De acordo com Senna e Dessen (2012), em se tratando da adolescência, essa crise caracteriza-se pelo desenvolvimento da identidade que está em constante mudança, e que depende das experiências e informações adquiridas nas interações diárias do adolescente com outros. Como consequência, adolescentes que recebem encorajamento e reforço apropriados para sua exploração pessoal tendem a emergir desse estágio com um sentido mais forte de si mesmos e um sentimento de independência e controle (SENNA e DESSEN, 2012).

O estudo proposto por Papalia e Feldman (2013), aborda sobre o desenvolvimento da identidade das crianças em idade escolar, que compreende o período cronológico de 6 a 12 anos e deixa marcas importantes na vida do indivíduo. O crescimento cognitivo que ocorre durante a terceira infância permite à criança desenvolver conceitos mais complexos e ganhar compreensão e controle emocional. O autoconceito, segundo as autoras, torna-se mais saudável e realista, permitindo à

---

criança formar sistemas representacionais. Os interesses mentais se socializam e denotam uma diminuição do egocentrismo característico da fase anterior; amplia-se o desenvolvimento da memória e a utilização da linguagem simbólica. (PAPALIA e FELDMAN, 2013).

As crianças em idade escolar, segundo Papalia e Feldman (2013), já internalizaram a vergonha e o orgulho e podem entender melhor as emoções. Ocorre nesta fase o aumento da empatia e do comportamento pró-social. A auto regulação emocional envolve esforço voluntário das emoções, da atenção e do comportamento. Ainda nessa fase, Papalia e Feldman (2013) atentam para a mudança no relacionamento com os colegas. O grupo se torna mais importante na terceira infância. O grupo de pares ajuda a criança a desenvolver habilidades sociais, permitindo que ela teste e adote valores independentemente dos pais. Os relacionamentos na idade escolar apresentam um salto de qualidade e o brincar junto anterior é substituído pela confiança recíproca entre os pares. Os grupos de pares proporcionam, ainda, o senso de afiliação e ajudam a desenvolver o autoconceito e a identidade de gênero; pode encorajar a conformidade e o preconceito, atitude desfavorável em relação a outros membros do grupo, que por algum motivo destoam da maioria.

Na terceira infância Papalia e Feldman (2013), propõem que a agressão instrumental, característica do período pré-escolar, é substituída pela agressão hostil com a finalidade de ferir outra pessoa de forma verbal ou social e indireta. Segundo as autoras, crianças com práticas de agressão física tendem a ter problemas sociais e psicológicos. A agressão torna-se intimidação ou *bullying* quando é deliberada e persistente e dirigida a um alvo específico, a vítima. Pode ser física, verbal ou relacional/emocional. Pode, ainda, ser feita pela internet (*cyberbullying*), por meio de comentários negativos ou fotos depreciativas da vítima na rede. O estudo aponta, também que a intimidação, especialmente a emocional é prejudicial tanto para os autores como para as vítimas. Autores de intimidação ou *bullying* têm risco aumentado de delinquência, crime ou abuso de álcool. As vítimas da intimidação crônica podem desenvolver problemas, tornarem-se agressivas, deprimidas, com baixa autoestima e desenvolver outros transtornos emocionais. A intimidação frequente afeta a atmosfera escolar, influenciando no baixo rendimento, na

alienação e ausência da escola, com prejuízo na vida escolar e na saúde mental da criança.

O conhecimento e a compreensão das mudanças psicossociais do desenvolvimento na idade escolar e na adolescência descritas nas teorias de Erikson (1982), e Papália e Feldman (2013), proporcionam ao psicólogo escolar identificar, analisar e intervir em aspectos do desenvolvimento investigados nesta pesquisa, quais sejam, a autoestima e o comportamento de *Bullying* nos contextos escolares.

O estudo do aspecto da autoestima seguiu um delineamento correlacional através do instrumento psicométrico Escala de Autoestima de Rosenberg. Morris Rosenberg (1989), realizou estudos sobre autoestima bastante representativos para a explicação das condições associadas à sua elevação ou diminuição, o que permite avaliar a autoestima em sentido global.

A mensuração da autoestima tem sido mundialmente realizada por meio da Escala de Autoestima de Rosenberg – EAR (ROSENBERG, 1965), conceitualizada pelo autor como um instrumento unidimensional capaz de classificar o nível de autoestima em baixo, médio e alto. A baixa autoestima se expressa pelo sentimento de incompetência inadequação e incapacidade de enfrentar os desafios; a média é caracterizada pela oscilação do indivíduo entre o sentimento de aprovação e rejeição de si; e a alta consiste no autojulgamento de valor, confiança e competência (ROSENBERG, 1965). A escala original foi desenvolvida para adolescentes e possui dez sentenças fechadas, sendo cinco referentes à “autoimagem” ou “autovalor” positivos e cinco referentes à “autoimagem negativa” ou “auto depreciação”.

O conceito de autoestima foi delineado pela primeira vez em 1890, por William James, psicólogo funcionalista, que estudava o quanto o organismo se utilizava da mente para se adaptar ao meio ambiente. Ao distinguir self percebido (sucessos percebidos) e self ideal (aspirações) James propõe a noção de autoestima como resultado da razão entre as duas modalidades de self: a autoestima seria reflexo de uma ponderação entre o que se tem e o que se quer ter, e seria mais elevada quanto mais sucessos percebidos pelo indivíduo fossem maiores ou iguais às suas aspirações (SCHULTHEISZ e APRILE, 2013).

Bandeira e Hutz (2010), consideram que a autoestima seja, talvez, a variável mais crítica que afeta a participação de um adolescente com outros em um projeto.

Os adolescentes com baixa autoestima, segundo Rosenberg (1989) desenvolvem mecanismos que provavelmente distorcem a comunicação de seus pensamentos e sentimentos e dificultam a integração grupal. Um bom grau de autoestima é crítico para o bom funcionamento do adolescente uma vez que ele o ajuda a acreditar e confiar em si mesmo. Bandeira e Hutz (2010) acrescentam, ainda, que a autoestima afeta o adolescente na forma de lidar com o ambiente. Crianças e adolescentes com boa autoestima persistem mais e fazem mais progressos diante de tarefas difíceis que aqueles com baixa autoestima. Rosenberg (1989), afirma que o julgamento pessoal que dá origem à autoestima é formado na infância e que, embora no início da adolescência os indivíduos sejam susceptíveis à maior inconstância dos sentimentos sobre si, a autoestima tende à estabilidade ao longo do ciclo vital.

Segundo Hewitt (2009) *apud* Hutz e Zanon (2011), a alta autoestima geralmente indica saúde mental, habilidades sociais e bem-estar, enquanto a baixa autoestima está associada com humor negativo, percepção de incapacidade, delinquência, depressão, ansiedade social, transtornos alimentares e ideação suicida. Assim, intervenções que foquem no aumento da autoestima, por si só, podem ser ineficazes. Para este autor, condições que propiciem um funcionamento humano adequado como senso de segurança e aceitação dentro do campo social, também promoverão aumento da autoestima.

O estudo da autoestima na adolescência é importante porque nessa faixa etária, além da relação positiva da autoestima com a saúde mental, há correlações significativas e elevadas entre ela, o rendimento escolar e a aprovação social em praticamente todos os grupos étnicos e culturais (STEINBERG, 1999, *apud* Hutz e Zanon 2011). A autoestima apresenta, ainda, um valor adaptativo. Segundo Owens e Stryker (2001), *apud* Papalia e Feldman (2013), a visão de si mesmo e a autovaloração influenciam a capacidade de o indivíduo adaptar-se às adversidades. A autoestima, ao impacto das experiências estressoras, age como elemento moderador, aumentando ou diminuindo o efeito do estressor ou influenciando no enfrentamento. Conhecer a variabilidade da autoestima em situações ordinárias contribui para melhor entendimento das eventuais mudanças na adaptação às adversidades.

Os resultados de autoestima encontrados nas amostras pesquisadas evidenciam a existência de algumas diferenças entre a baixa, a média e a alta

autoestima nas escolas investigadas. Porém, as diferenças apresentadas não foram tão surpreendentes ou impactantes, com exceção da inexistência de baixa autoestima em crianças de 9 a 11 anos da escola particular em contraposição a 25% de baixa autoestima na escola pública. Os resultados da amostra relacionados à autoestima e o comportamento de *bullying* sinalizaram a possibilidade da correlação entre a baixa autoestima verificada na adolescência (43%) e a prática acentuada do *bullying*, (93%).

O comportamento de *bullying* foi investigado nesta amostra através da utilização da Escala de Comportamento de *bullying* elaborada por Medeiros et al, (2015), instrumento breve e adequado quando o interesse é conhecer os antecedentes e os consequentes da conduta de *bullying*. A Escala de Comportamento de *bullying* efetua a extração de quatro fatores através nos quais investiga a incidência do comportamento de *bullying*. São eles: o *bullying* verbal; o *cyberbullying*; o *bullying* físico e o *bullying* relacional.

*Bullying*, segundo Coelho (2014), vem do termo inglês *bully*, que significa valentão. Daí decorre o sentido de intimidação que caracteriza o processo que se instala entre agressor e vítima. O *bullying* é um fenômeno social que se manifesta nas relações interpessoais nos contextos onde ocorrem; o *bullying* escolar quando ocorre na escola, envolve o contexto escolar numa atmosfera de desrespeito, tensão e medo. Coelho (2014), acrescenta que é preocupante o dado de que no contexto escolar ocorre maior número de episódios de *bullying*, fenômeno este explicado no fato de ser a escola o principal microssistema onde se dão as interações entre pares de idade (LISBOA,2004, *apud* COELHO, 2014).

A forma mais comum de *bullying* encontrada na amostra da pesquisa foi o *bullying* verbal, prevalente em ambas as escolas. Na escola particular a prática do *bullying* verbal apresentou-se em 85% das crianças de 9 a 11 anos e em 80% dos adolescentes de 12 a 17 anos. Na escola pública 90% das crianças de 9 a 11 anos, e 95% dos adolescentes de 12 a 17 anos admitiram a prática do *bullying* verbal frequentemente. Em seguida, observou-se a prática do *bullying* físico, presente em 25% das crianças e em 65% dos adolescentes da escola particular; na escola pública o percentual atinge 70% das crianças e 75% dos adolescentes. Já o *bullying* relacional, tática de exclusões deliberadas, ocorre com a frequência de 25% em crianças e 40% em adolescentes da escola privada; na escola pública 40% das

crianças e 50% dos adolescentes confirmaram a prática. Também mereceu atenção a nova estratégia para a prática de *bullying* denominada *cyberbullying*, que segundo Neto (2007) extrapola os limites da escola e decorre da utilização da tecnologia da informação e comunicação e constitui-se um prolongamento do *bullying* praticado na escola, atingindo os mesmos alvos com o objetivo de ofender, ameaçar, denegrir a imagem, difamar, divulgar segredos, excluir. Na amostra investigada os resultados de *cyberbullying* foram computados em 15% nas crianças de 9 a 11 anos e em 10% nos adolescentes de 12 a 17 anos. Na escola pública a estimativa foi de 10% nas crianças e em 40% nos adolescentes a prática desta modalidade de comportamento de *bullying*. Na comparação entre crianças e adolescentes, independente da escola frequentada, registrou-se uma queda da autoestima alta de 80% em crianças de 9 a 11 anos, para 48% em adolescentes de 12 a 17 anos; ao mesmo tempo, a baixa autoestima registrada em 25% nas crianças de 9 a 11 anos, cresceu para 43% em adolescentes de 12 a 17 anos. Em relação ao comportamento de *bullying* registrou-se um aumento de 18% para 25% na modalidade de *cyberbullying* entre crianças e adolescentes. Na modalidade de *bullying* verbal o registro foi de 88% para 93%; na modalidade de *bullying* físico, de 48% para 65%. Apenas a modalidade de *bullying* relacional apresentou queda, registrando-se em 53% das crianças de 9 a 11 anos e em 45% dos adolescentes de 12 a 17 anos, pertencentes à amostra investigada.

Dentre as consequências do *cyberbullying* classificam-nas em dois grandes agrupamentos: os problemas acadêmicos e as dificuldades psicossociais Tokunaga (2010) citado por Barbosa e Farias, (2011). Dentre os problemas acadêmicos identificam-se o absenteísmo e a queda repentina do rendimento, desempenhos sofríveis decorrentes da diminuição da concentração, altos níveis de ansiedade e frustração; desenvolvimento nas cibervítimas da crença de que a escola não é um lugar seguro; apresentação de indisciplina e a grave incidência de porte de arma em ambiente escolar.

Dentre as dificuldades psicossociais identificadas por Tokunaga (2010) *apud* Barbosa e Farias (2011), identificam-se nas cibervítimas, o humor deprimido e apresentação de estados que vão da tristeza à depressão. Têm sido notados, também, segundo os autores, ansiedade social, estresse emocional, raiva e medo, que podem culminar em comportamento de distanciamento social e delinquência.

---

Acrescenta-se, a redução dos níveis de autoestima. Barbosa e Faria (2011) afirmam, ainda, que a escola tem papel importante na prevenção do *cyberbullying*. Porém, essa forma de agressão virtual não é fácil de ser combatida. No contexto brasileiro, essa dificuldade é agravada pelo fato de que parcela dos estudantes é mais proficiente que os educadores quando se trata de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Os autores ressaltam que o esclarecimento e a reflexão crítica sobre as consequências do *cyberbullying* não são suficientes e, se malconduzidos, podem ter um efeito oposto ao esperado, despertando o interesse pelo uso nocivo dos TICs pelos estudantes. É necessário que se faça um processo de alfabetização digital profundo, centrado não apenas no domínio das tecnologias, mas no seu uso responsável. É preciso estabelecer regras claras e democráticas quanto ao uso das tecnologias digitais e quanto às penalidades relativas às transgressões. (BARBOSA e FÁRIA,2011).

Os demais tipos de *bullying* averiguados, *bullying* verbal, físico ou relacional estão intimamente ligados ao espaço do recreio nas escolas. Os autores, Souza, Pereira e Lourenço (2011), consideram que os recreios são o local da escola onde o *bullying* é mais frequente, sendo sua fraca supervisão uma das principais razões para que tal aconteça. Por isso, os recreios têm sido objeto de estudo devido ao elevado número de comportamentos antissociais, agressivos, *bullying* e de indisciplina que nele ocorrem. Souza, Pereira e Lourenço afirmam que é preciso reinventar os recreios das escolas para prevenir o *bullying*; reavaliar os recreios existentes e reorganizá-los; repensar a supervisão e o acesso a equipamentos móveis. Devem ser concebidos para servir seus utilizadores: as crianças. A classificação do *bullying* utilizada pela ABRÁPIA (Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e a Adolescência) está relacionada com o papel desempenhado pelos alunos: a) Alvos do *bullying*: alunos que sofrem *bullying*; b) Alvos/autores de *bullying*: alunos que ora sofrem, ora praticam *bullying*; c) Autores de *bullying*: alunos que praticam *bullying*; d) Testemunhas de *bullying*: alunos que não sofrem nem praticam *bullying*, mas presenciam. (ALMEIDA, SILVA e CAMPOS, 2008).

Este tema, segundo Malta et al (2010), é de extrema relevância no contexto atual das escolas, sendo urgente que medidas sejam efetivadas via políticas e práticas educativas que efetivem sua redução e sua prevenção. As escolas devem

---

procurar identificar a ocorrência de *bullying* e outras formas de violência nas relações interpessoais, visando a sua eliminação. Devem ser incorporadas ações de prevenção e controle da violência. Nessa tarefa a escola necessita do apoio da comunidade, pais, sociedade civil, Secretarias de Educação, Saúde, dentre outras instituições. (MALTA et al. 2010).

## **CONCLUSÃO**

A escola é um espaço vital para a promoção de saúde. (VALLE, 2005). A escola desempenha, segundo Bandeira e Hutz (2010), um papel de grande importância no desenvolvimento social das crianças e adolescentes e não pode ser considerada apenas como um espaço destinado à aprendizagem formal e ao desenvolvimento cognitivo.

A discussão sobre autoestima e *bullying* no contexto escolar aponta para um campo fértil para a realização de mais estudos sobre o fenômeno. A autoestima é um fenômeno complexo e difícil de ser medido e avaliado em vários níveis, por conter características intrínsecas da subjetividade humana. A relevância da investigação do *bullying* escolar converge para a identificação dos fatores que propiciam sua emergência e manutenção, muitas vezes oriundos dos contextos sociais. A afirmação da existência da interdependência entre baixa autoestima e comportamentos de *bullying* requer a realização de estudos em outros contextos escolares regionalizados que possibilitem maior grau de evidência.

O propósito desta pesquisa foi proporcionar a compreensão do fenômeno da autoestima que perpassa o ambiente escolar a despeito das diferenças sociais, econômicas e culturais. Foi, também, contribuir para a elaboração de estratégias com o objetivo de aumentar a autoestima positiva e concorrer para a elaboração de intervenções visando a prevenção e o controle do comportamento de *bullying* no contexto escolar. Outra finalidade da pesquisa foi produzir conhecimento e aprofundar as reflexões sobre os fenômenos de autoestima e *bullying* no ambiente escolar. Avalia-se que os objetivos foram alcançados, uma vez que este estudo proporciona ao psicólogo escolar conhecimentos para identificar, analisar e intervir no desenvolvimento da autoestima saudável e nos efeitos nocivos do *bullying*



escolar, realizando uma prática que contemple ações integrais de promoção e prevenção da saúde psíquica na escola.

## **SELF-ESTEEM AND BULLYING IN PUBLIC AND PRIVATE SCHOOL CHILDREN AND ADOLESCENTS**

### **ABSTRACT**

The purpose of this study was to investigate the relationship between self-esteem and bullying in children and adolescents of public and private schools in a medium-sized city in Minas Gerais, and to identify the level of self-esteem in children from 9 to 11 of age and adolescents from 12 to 17 years old, totaling 80 participants. This is a quantitative study and data collection was performed using the Rosenberg Self-Esteem Scale (1989) to measure the self-esteem levels and Medeiros et al's (2014) Bullying Behavior Scale, in order to know the antecedents and the consequences of bullying. The data were analyzed with the support of SPSS software version 2.1. The results converged to a moderate correlation between low self-esteem and involvement in the forms of bullying and the need for additional studies on the phenomena of self-esteem and bullying in schoolchildren.

**KEYWORDS:** Self-esteem. Bullying. School psychology.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

- ALMEIDA, K. L., SILVA, A. C., CAMPOS, J. S. Importância da identificação precoce da ocorrência do bullying: Uma revisão de literatura. **Revista Pediatria**, v. 9(1), p. 8-16, 2008.
- BANDEIRA, C. M., & HUTZ, C. S. As implicações do bullying na autoestima de adolescentes. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v.14(1), p. 131-138, 2010.
- BARBOSA, A. G. & FARIAS, E. S. Cyberbullying. In A. J. G. Barbosa. et al. (Ed.), **Bullying Conhecer e Intervir**. Juiz de Fora, MG: CRV, 2011.
- CARVALHO, M. A construção das identidades no espaço escolar. **Reflexão e Ação**, v. 20(1), p. 209-227, 2012.
- COELHO, M. T. B. F. Bullying escolar: Revisão sistemática da literatura do período de 2009 a 2014. **Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia**, v. 33(102), p. 319-330, 2016.
- DEL CIAMPO, L. A., DEL CIAMPO I. R. L. Adolescência e imagem corporal. **Adolescência & Saúde**, v. 7(4), p. 55-59, 2010.

- ERIKSON, E. H. **Identidade, Juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- ESTANISLAU, G. M., BRESSAN, R. A. **Saúde Mental na Escola: O que os Educadores devem saber**. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- GALARCA, S. P. et al. Correlação de pearson e análise de trilha identificando variáveis para caracterizar porta-enxerto de *Pyrus communis* L. **Ciênc. agrotec.**, v.34(4), p.860-869, 2010.
- GERHARDT, T.E., SILVEIRA, D.T. **Métodos de Pesquisa**. EAD Educação à Distância. Porto Alegre: UFRGS, 2009.
- HUTZ, C. S., & ZANON, C. Revisão da adaptação, validação e normatização da escala de autoestima de Rosenberg. **Avaliação Psicológica**, v.10(1), p.41-49, 2011.
- MALTA, D.C et al. Bullying nas escolas brasileiras: resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.15(2), p.3065-3076, 2010.
- MEDEIROS, E. D. et al. Escala de Comportamentos de Bullying (ECB): Elaboração e evidências psicométricas. **Psico-USF**, v. 20(3), p. 385-397, 2015.
- MENEGOTTO-LISIANE, M. O. et al. O bullying escolar no Brasil: Uma revisão de artigos científicos. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 15(2), p. 203-215, 2013.
- NETO, A. A. L. Bullying. **Adolescência e Saúde**, v. 4(3), p. 51-56, 2007.
- PAPALIA, D. E., FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano**. Porto Alegre: Artmed, 2013.
- SCHULTHEISZ, T. S. D. V, APRILE, M. R. Autoestima, conceitos correlatos e avaliação. **Equilíbrio Corporal e Saúde**, v. 5(1), p. 36-48, 2013.
- SENNA, S. R. C. M., DESSEN, M. A. Contribuições das teorias do desenvolvimento humano para a concepção contemporânea da adolescência. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 28(01), p. 101-108, 2012.
- SOUZA, R., PEREIRA, B., LOURENÇO L.M. O bullying, locais e representações dos recreios. **Bullying conhecer e intervir**, p. 33-46, 2011.
- VALLE, L. E. L. R. Psicologia escolar: Um duplo desafio. **Psicologia Ciência Profissão**, v.23(1), p.22-29, 2003.