



CENTRO UNIVERSITÁRIO LUTERANO DE PALMAS

Recredenciado pela Portaria Ministerial nº 1.162, de 13/10/16, D.O.U nº 198, de 14/10/2016
ASSOCIAÇÃO EDUCACIONAL LUTERANA DO BRASIL

Vinícius Souza Nascimento

CASO HANNAH BAKER E O DESAMPARO APRENDIDO: análise comportamental da
série *13 Reasons Why*

Palmas – TO

2018

Vinícius Souza Nascimento

CASO HANNAH BAKER E O DESAMPARO APRENDIDO: análise comportamental da
série *13 Reasons Why*

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) II elaborado e apresentado como requisito parcial para obtenção do título de bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA).

Orientador: Prof. M.e Lauriane dos Santos Moreira

Palmas – TO

2018

Vinícius Souza Nascimento

CASO HANNAH BAKER E O DESAMPARO APRENDIDO: análise comportamental da
série 13 *Reasons Why*

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) II elaborado e apresentado como requisito parcial para obtenção do título de bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA).

Orientador: Prof. M.e Lauriane dos Santos Moreira.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.a M.e Lauriane dos Santos Moreira

Orientador

Centro Universitário Luterano de Palmas – CEULP

Prof.a Dra. Ana Beatriz Dupré Silva

Centro Universitário Luterano de Palmas - CEULP

Prof. M.e Iran Johnathan Silva Oliveira

Centro Universitário Luterano de Palmas - CEULP

Palmas – TO

2018

Gostaria de aqui agradecer a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para que esse trabalho pudesse existir. A todos os meus amigos e amigas que me suportaram todo esse ano mesmo em situações de estresse e cansaço extremos, sempre me incentivando a continuar e me colocando para cima, que me fizeram não desistir apesar dos percalços passados. Em especial gostaria de mencionar nomes de alguns que foram companheiros nesta caminhada de fim de curso, compartilhamos informações, nos ajudamos e estaremos juntos até o final. Ana Teresa Stival, Sara Gonçalves, Verena Schultz, João Pedro Souza, Luana Maracaípe, Gabriella Bernardes, Monica Lopes, Raiane Resplande, Petros Cardoso e tantos outros mais que me deram suporte, carinho e foram pacientes também.

A toda a minha família, que desde o início vem acreditando no meu potencial e se desdobrando para que fosse possível que o meu desenvolvimento acadêmico acontecesse. Em especial a minha mãe e minha avó que são meus exemplos como seres humanos, mas que apesar das desavenças fizeram parte da formação do meu caráter e estarão em mim até o fim da minha vida.

E por fim, mas não menos importante, a minha orientadora, Lauriane, que foi quem mais teve paciência e dedicação neste período de um ano da construção deste trabalho. Uma professora dedicada, extraordinária, que me alimentou nas supervisões, me acalmou em situações adversas e acentuou ainda mais a minha vontade de me tornar docente um dia. Sou muito grato pois tive a oportunidade de descobrir as maravilhas da Análise do Comportamento neste processo e pude enxergar (e continuo enxergando) essa pessoa maravilhosa como exemplo de profissional e ser humano.

Assim, dedico este trabalho a todos vocês.

*Olhei até ficar cansado
De ver os meus olhos no espelho
Chorei por ter despedaçado
As flores que estão no canteiro
Os punhos e os pulsos cortados
E o resto do meu corpo inteiro [...]
(Titãs, Flores).*

RESUMO

O presente trabalho diz respeito a uma análise filmográfica da série de televisão *13 Reasons Why* (Os Treze Porquês, NETFLIX, 2017), abrangendo os possíveis fatores que são vivenciados no contexto escolar que podem ser vistos como disparadores do comportamento suicida. Este estudo possibilitou uma agregação de conhecimentos sobre o suicídio em suas múltiplas vertentes, tendo como foco a teoria do desamparo aprendido de Seligman e Meier (1967). Foi realizada uma análise de cada um dos porquês apresentados por Hannah Baker, personagem principal, no decorrer dos episódios, a partir da ferramenta comportamental análise funcional, esta que tem como foco principal a descrição das contingências envolvidas no comportamento dos organismos. Desta forma, notou-se que o comportamento suicida está atrelado ao comportamento social logo que o processo de estimulações aversivas vivenciadas por Hannah teve sua gênese no contexto escolar e nos seus repertórios comportamentais e habilidades sociais deficitários. Isso evidencia o peso da cultura em situações de suicídio, a partir do que pesquisas relacionadas a métodos interventivos e de prevenção sobre o assunto poderão ser realizadas.

Palavras-chave: Suicídio. Escola. Comportamento Social. Desamparo Aprendido.

ABSTRACT

The present work concerns a filmographic analysis of the television series 13 Reasons Why, covering the possible factors that are experienced in the school context that can be seen as triggers of suicidal behavior. This study made possible an aggregation of knowledge about suicide in its multiple aspects, focusing on the theory of helplessness learned from Seligman and Meier (1967). An analysis of each of the whys presented by Hannah Baker, main character, during the episodes, from the behavioral tool functional analysis, was carried out, whose main focus is the description of the contingencies involved in the behavior of organisms. Thus, it was noted that suicidal behavior is linked to social behavior as soon as the process of aversive stimulation experienced by Hannah had its genesis in the school context and in its behavioral repertoires and deficient social skills. This shows the weight of the culture in suicide situations, from which research related to intervention methods and prevention on the subject can be carried out.

Keywords: Suicide. School. Social Behavior. Learned helplessness.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CID	Classificação Internacional de Doenças e Causas de Óbito
CEULP	Centro Universitário Luterano de Palmas
CVV	Centro de Valorização da Vida
<i>JAMA</i>	<i>Journal of the American Medical Association</i>
OMS	Organização Mundial de Saúde
SINAN	Sistema de Informação de Agravos de Notificação
SIM	Sistema de Informação Sobre Mortalidade
SUS	Sistema Único de Saúde
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
METODOLOGIA.....	32
RESULTADOS E DISCUSSÕES	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS	54

INTRODUÇÃO

O comportamento suicida é um tema de forte recorrência crescente no âmbito acadêmico-científico em pesquisas sobre suas causalidades, buscando discutir e refletir sobre seus fatores de risco, a partir de estudos sobre a drogadição, a influência de transtornos psiquiátricos e do comportamento depressivo nestes casos. Os números epidemiológicos tornam este fenômeno um problema de saúde pública, onde cada vez mais pessoas tentam e cometem o suicídio. Hoje existem caminhos que facilitam o acesso à informação, aumentando gradualmente os gatilhos para este fim, um exemplo são as mídias e a forte influência que elas mantêm sobre o comportamento das pessoas.

Trabalhando a partir de uma abordagem interdisciplinar, a psicologia busca por meio de estudos sobre o comportamento humano viabilizar métodos interventivos para minimizar as tentativas e as mortes oriundas do comportamento suicida, discutindo tal assunto que assola a sociedade contemporânea por meio da conscientização sobre seus disparadores. Dentre discussões sobre o assunto nota-se a forte influência de aspectos sociais e culturais como influenciadores do comportamento suicida. Como amostra, será usada a escola como recorte social. Para, a partir desta, analisar os componentes deste comportamento.

A escola é o ambiente no qual os indivíduos dão início a sua jornada como seres sociais, rumo a seu desenvolvimento no processo de convívio e de aprendizado sobre aspectos que serão pertinentes para sua vida. Skinner, em 1953, ao publicar “Ciência e Comportamento Humano”, traz ao meio científico discussões sobre o comportamento social e acerca das agências de controle, estas que têm como função o direcionamento de determinadas variáveis, exercendo seu controle grupal através principalmente de reforçamento e punição. Estas agências são apresentadas por Skinner como o governo, a economia, a educação, a religião e a psicoterapia. Aqui teremos como enfoque principal a educação como moduladora de comportamentos e ambiente de socialização, buscando um recorte que visualiza neste aspecto o processo da violência, perpassando o *bullying* e chegando até ao comportamento suicida.

A Análise do Comportamento em conjunto com a psicologia social são ciências que estudam o processo de interação entre os seres humanos, de modo a propor práticas interventivas viabilizando a mudança de comportamento em casos de sofrimento em direção a saúde do sujeito. Analisando de maneira mais aprofundada os acontecimentos isolados em determinada ocasião, pode-se encontrar pontos importantes para o entendimento do funcionamento de tal comportamento, apontando seus reforçadores e meios de punição (SKINNER, 1953/2003; CHIESA, 1994; BAUM, 1999). Tais observações podem ser feitas a

partir de variados materiais como filmes, séries, em experimentos laboratoriais e em livros texto.

Nesta pesquisa, será utilizada a ferramenta análise funcional de contingências, aplicando-a à série de televisão *13 Reasons Why* (Os 13 Porquês) (NETFLIX, 2017), de modo a considerar as variáveis que influenciaram a personagem Hannah Baker a cometer suicídio.

Serão abordados, ainda, no referencial teórico assuntos como a escola como agência de controle a partir da visão de Skinner, o comportamento suicida de maneira geral e a série que será analisada, *13 Reasons Why*.

O problema de pesquisa deste trabalho concerne em explicar e descrever quais fatores vivenciados no contexto escolar são vistos como possíveis disparadores do comportamento suicida. Este, tendo como objetivo geral descrever as variáveis do contexto escolar que podem ser influenciadoras do comportamento suicida na série *13 Reasons Why*. E como objetivos específicos: discutir sobre o processo suicida, desde a ideação, o intento até o suicídio; discutir sobre o ambiente escolar e sua posição como agência de controle; explorar fatores vivenciados no âmbito escolar que mantém relação direta com o comportamento suicida; propor possíveis estratégias para a prevenção de suicídio nas escolas.

Como justificativa de relevância científica nota-se que nos últimos anos o suicídio tem representado, segundo a Organização Mundial de Saúde (2014), 1,4% de todas as mortes no mundo, se tornando em 2012 a 15ª causa de morte na população geral; entre jovens de 15 a 29 anos é a segunda causa de morte (WHO, 2017). Desta forma, autores como Werlang e Botega (2004) têm discutido sobre o suicídio, a importância destes dados e seus preceitos permeando todas as suas singularidades, observando seus reforçadores e disparadores, de modo a identificar métodos de intervenção a esse tipo de sofrimento.

Este trabalho terá como finalidade principal a discussão de aspectos sociais vivenciados no contexto escolar, buscando correlacioná-los ao comportamento suicida, para demonstrar, portanto, os direcionamentos deste processo neste contexto. A educação de acordo com Skinner (1958/2003) tem função social e cultural englobando todos os aspectos vivenciais do indivíduo, desta forma, no âmbito escolar também podem ser observados comportamentos como autoflagelação, autoextermínio, depressão, entre outros. Estes vistos como decorrentes de processos vivenciais negativos, onde a pessoa usa de tais atos como meio de fuga de situações não satisfatórias, como *bullying*, brigas familiares, vínculos amorosos fracassados, amizades frustradas e etc. Assim, se fará uma análise do convívio entre adolescentes na série, de modo a observar seus repertórios comportamentais que influenciam no processo de violência e adoecimento psicológico.

O presente estudo possibilitará ainda a agregação de conhecimentos sobre o suicídio em suas múltiplas vertentes, contribuindo para o conhecimento da sociedade sobre os disparadores do mesmo e determinados aspectos sobre sua gênese, esta, amplamente vista, poderá ser exemplificada tornando mais claro o processo do comportamento de autoagressão e morte a partir da série de TV escolhida como base para a pesquisa. Aqui também serão discutidos aspectos educacionais e de qual maneira o âmbito escolar pode ser influenciador de comportamentos como o *bullying* e o de violência entre estudantes. A morte aqui será vista como consequência final destes comportamentos autolesivos, não se abstendo da variável de que não são todos os casos que têm o mesmo fim.

Este tipo de pesquisa servirá de alerta para a sociedade sobre os riscos decorrentes de aspectos culturais que perpassam várias gerações e mantém comportamentos que agridem os indivíduos como seres humanos, podendo levá-los até a ocasiões de morte. Caso não se façam mais estudos sobre a importância do assunto suicídio e escola, a sociedade poderá continuar ignorando a forte influência e relevância dos processos culturais que implicam na violência contra o outro e o peso destas atitudes no contexto escolar e no desenvolvimento da pessoa. Esta, que vivencia de maneira totalmente diferenciada as ocasiões e ambientes aos quais é exposto.

A produção científica sobre este assunto terá como função principal o empoderamento, apropriando-se deste contexto de forma a capacitar ainda mais os profissionais e estudantes de psicologia sobre a gênese desta problemática de formas intervenção psicológica de promoção de saúde mental no ambiente educacional, também abrindo mais portas para o estudo através de pesquisas documentais de cunho filmográfico, demonstrando sua fidedignidade exemplificando os meios de convívio sociais entre adolescentes no contexto da educação escolar.

Análise do Comportamento, Educação Como Agência de controle e o Desamparo Aprendido.

A Psicologia é a ciência que estuda as interações do ser humano a partir das influências sofridas por estes organismos em contato com o meio. Tendo relação direta com diferenciadas áreas do conhecimento humano, passeia desde as ciências sociais, até a biologia e a filosofia, conhecimentos estes que são apoio para o aprofundamento de estudos sobre os indivíduos. Nesta concepção, uma das abordagens contidas no grande leque da psicologia é a Análise do Comportamento, esta visa o ser humano como constituinte do âmbito filogênico, que mantém relação com os processos biológicos do sujeito, ontogênico, que diz respeito a

história de vida deste sujeito e a cultura, forte influenciador dos processos comportamentais e da formação de repertórios (TODOROV, 1989).

A análise do comportamento é guiada pelos postulados de cientistas como, Ivan P. Pavlov (1849-1936), com o Condicionamento Pavloviano, John Watson (1878-1958) e o Behaviorismo Metodológico e B. F. Skinner (1904-1990), no Behaviorismo Radical, estes, desenvolvedores de métodos de pesquisa no estudo comportamental dos organismos e construtores de saberes psicológicos, influenciando assim na construção de processos terapêuticos clínicos. Baum (1999) expõe o objetivo do behaviorismo como sendo o de desenvolver uma ciência descritiva em termos familiares a partir de métodos que busquem ampliar a experiência natural do comportamento através da observação precisa.

A análise experimental do comportamento, é uma das maneiras de se estudar o objeto da psicologia científica e utiliza-se de contingências e de relações funcionais como instrumentos para o estudo de interações organismo-ambiente. O experimentador manipula contingências em busca de relações funcionais e das condições (variáveis de contexto) nas quais podem ser observadas. Um sistema de relações funcionais constituirá uma teoria útil se vier acompanhado de especificações de onde e quando, no ambiente externo, as variáveis de contexto devem ser encontradas (TODOROV, 2007).

Skinner (1953/1969) postula que o termo contingência poderia significar qualquer relação de dependência entre eventos ambientais, este sendo base para o estudo do comportamento é obtido como uma formulação adequada das interações entre um organismo e seu meio ambiente devendo se especificar em três partes: (1) a ocasião na qual a resposta ocorre; (2) a própria resposta; (3) as consequências reforçadoras. As relações entre elas constituem as contingências de reforço.

Pela análise de interações organismo-ambiente, os psicólogos chegaram aos conceitos de estímulo e resposta. Os conceitos de comportamento e ambiente, estímulo e resposta, são interdependentes. O comportamento não pode ser entendido isolado do contexto em que ocorre. Nessa medida, o “sujeito” nesta perspectiva comportamental não é um sujeito que dispõe de sentimentos, pensamentos, decisões, desejos e é responsável por seus atos, o foco é o comportamento em si, de forma pura. O estudo do comportamento viabiliza uma observação de cunho científico sobre tais aspectos, desta forma, pode ser estudado por perspectivas de organismos variados como ratos, pombos, macacos entre outros (FIGUEIREDO; SANTI, 2000).

Não há sentido em uma descrição de comportamento sem referência ao ambiente, como não há sentido, para a Psicologia, em uma descrição do ambiente apenas. O

behaviorismo radical de Skinner abrange o dualismo entre os mundos interno e externo, aqui cabe-se ressaltar a existência dos chamados comportamentos privados, mas, propondo uma ciência baseada no comportamento em um mundo único, firmando-se nos comportamentos observáveis, mas não negando a existência de outros tipos. A busca central desta, é simplificar a compreensão do comportamento e economizar no quesito de discussão. Desta forma, o cunho pragmático tem como visão que termos descritivos tanto explicam quanto definem o que é comportamento (BAUM, 1999).

Ao discutir sobre os motivos pelos quais os organismos se comportam, Skinner (1953/2003), resalta a relação entre “causa” e “efeito”, lembrando que tais termos não sugerem como uma causa produz o seu efeito, mas afirmam que eventos diferentes tendem a ocorrer ao mesmo tempo, em uma certa ordem. Isto é importante, mas não decisivo. Uma “causa” vem a ser uma “mudança em uma variável independente” e um “efeito”, uma “mudança em uma variável dependente”. O interesse maior da Análise do Comportamento não é o de entender as causas do comportamento humano, mas saber por que os homens se comportam da maneira como o fazem. A partir do descobrimento e da análise destas causas pode-se prever o comportamento; pode-se controlar o comportamento na medida que se possa manipulá-lo.

Skinner considera que no condicionamento operante as consequências de um comportamento podem influenciar a probabilidade do mesmo ocorrer novamente ou não. Se a consequência deste processo for agradável, a probabilidade deste comportamento ocorrer novamente é aumentada. Este processo é chamado reforço “um tipo de consequência do comportamento que aumenta a probabilidade de um determinado comportamento voltar a ocorrer” (MOREIRA; MEDEIROS, 2007 p. 51). Da mesma maneira o inverso é observado, se a consequência for pouco satisfatória a frequência daquele comportamento pode diminuir. Aqui aplica-se o conceito de punição, este descrito por Skinner (1983) como finalidade de eliminar comportamentos inadequados, ameaçadores, ou por outro lado, indesejáveis de um dado repertório.

A pesquisa em Análise do Comportamento dispõe de variados instrumentos de observação e controle de comportamentos. De acordo com Neno (2003), Skinner propôs um modelo de interpretação e investigação dos fenômenos, onde se identificam relações ordenadas entre eventos da natureza. Esse modelo é a análise funcional, outra das ferramentas analítico comportamentais que tem como objetivo promover a identificação de relações de dependência entre eventos, ou de regularidades na relação entre variáveis dependentes e independentes. “Portanto, se quisermos explicar, predizer e controlar o comportamento,

precisamos analisá-lo funcionalmente, buscando no ambiente externo e interno seus determinantes” (MOREIRA; MEDEIROS, 2007).

Sendo uma ferramenta usada pelo clínico e pesquisador para especificar comportamentos e consequências, pode se notar que “as vantagens de uma análise funcional são, além de identificar as variáveis importantes para a ocorrência de um fenômeno e, exatamente por isso, permitir intervenções futuras; ela possibilita o planejamento de condições para a generalização e a manutenção desse fenômeno” (MATOS, 1999, p. 13). Esta, pode ser usada a nível micro e macro contingencial de maneira a estudar comportamentos sociais e culturais, indo de comportamentos isolados, situações específicas na vida de um sujeito ao comportamento social.

Comportamento grupal ou comportamento social, segundo Skinner (1953/2003, p. 325), “pode ser definido como o comportamento de duas ou mais pessoas em relação a uma outra ou em conjunto em relação ao ambiente comum”. O comportamento social ocorre, pois, o organismo é importante para o outro como parte de seu ambiente. Neste contexto a interação entre os indivíduos permeia quesitos como reforços sociais como atenção, aprovação, afeição e submissão. A relação entre os indivíduos dá-se a partir do comportamento verbal, este também é constituinte do comportamento em grupo (SKINNER, 1953/2003).

As agências controladoras são grupos, como os descritos acima, mas tem como função principal desempenhar um controle ético em seus membros, através de seu poder de punir ou reforçá-los. Dentro destes grupos certas agências manipulam conjuntos específicos de variáveis. Geralmente estas instituições são mais bem organizadas que o grupo como um todo, e frequentemente operam com maior sucesso (SKINNER, 1953/2003). Desta forma, uma agência influencia a outra de maneira interdependente e no caso da escola, os processos educacionais são construídos a partir dos interesses comuns entre elas.

A educação é uma das agências de controle descritas por Skinner, que é fortemente influenciada por três outras, o controle religioso, governamental e econômico, tendo como interesse básico o controle de comportamentos futuros. Segundo Skinner (1953/2003) “ao preparar o indivíduo para as situações que ainda não surgiram, os operantes discriminativos são colocados sob controle de estímulos que provavelmente ocorrerão nessas situações” (p. 437). Os ensinamentos formais do contexto escolar, desta forma, têm somente finalidades de cunho econômico principalmente, a escola serve primordialmente para o treinamento de habilidades específicas do sujeito, base para a sua inserção no mercado de trabalho.

Ao tratar da educação Skinner diz que:

A educação é o estabelecimento de comportamentos que serão vantajosos para o indivíduo e para os outros em algum tempo futuro. [...] entretanto os reforços são arranjados pela agência educacional com propósitos de condicionamento. Os Reforçadores que usa são artificiais, como sugerem as expressões “treino”, “exercício” e “prática” (1953/2003, p. 437).

Assim, trata-se da absorção e o armazenamento de comportamentos específicos que são baseados em possíveis vivências as quais aquele organismo será exposto, de maneira a comportar-se de modo adequado nestas ocasiões, caso as viva. A educação sempre dá melhor lugar a aquisição de comportamentos ao invés da manutenção dos mesmos, tendo desta forma a finalidade de capacitação do indivíduo para se comportar de diferentes formas a depender a situação/ocasião, logo, nem todos os conteúdos inseridos no contexto escolar serão certamente úteis para o indivíduo.

O processo de desenvolvimento do contexto escolar e a escola como instituição educadora, tem um vasto conteúdo histórico e data desde os primórdios do envolvimento social humano, buscando criar, aperfeiçoar e passar adiante variados conhecimentos, acentuando sempre os processos de compartilhamento de saberes.

O processo de educação se baseia na convivência de um grupo na intenção fundamental de troca, em que o aluno vai à escola e socializa conhecimento com os professores. Este procedimento tem como princípio a aprendizagem que, segundo Davidoff, “refere-se a uma alteração relativamente duradoura de comportamento ou conhecimento que ocorre como resultado da experiência” (1983, p. 164).

A escola em termos institucionais foi desenvolvida no século XVIII. Antes disso o processo educacional era obtido a partir da convivência nos âmbitos comunitários, através do relacionamento cotidiano dos mais novos com os mais velhos (sábios), conectando educação, trabalho e lazer (COIMBRA, 1989). O modelo escolar no qual nos encontramos, teve sua gênese na era medieval, onde o poderio era a igreja e os formatos de reuniões serviam para a passagem formal dos ensinamentos divinos, ainda assim, não se restringindo a métodos disciplinadores, não existia separação entre idades, pois crianças e adultos aprendiam juntos.

Coimbra (1989), aponta o formato de sala de aula e a inserção formal do professor como sistema principal durante a revolução industrial (1750). Este modelo acatava melhor as necessidades da época. A explosão do movimento capitalista pedia a formação de pessoas mais capacitadas, que sabiam ler, escrever, contar e tinham alguma característica que os diferenciava dos demais colaboradores. Dessa maneira, se desenvolve uma matriz curricular que passeia entre conhecimentos específicos como matemática, literatura, estudos linguísticos e de ordem gramatical, até conhecimentos mais filosóficos e sociológicos.

O conceito de educação é trazido por diferentes autores, que na maioria se interligam e se complementam de maneira a dar maior valor ao sentido e significado do processo educacional. Definida no dicionário de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira como “[...] o processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social” (FERREIRA, 2004, p.272).

A esfera social da educação é apresentada por Brandão de maneira a expor as funcionalidades do sistema escolar:

O que existe são exigências sociais de formação de tipos concretos de pessoas *na e para* a sociedade. São, portanto, modos próprios de educar – por isso, diferentes de uma cultura para outra – necessários à vida e à reprodução da ordem de cada tipo de sociedade, em cada momento da história. Não se trata de dizer que a educação tem, também, de modo abstrato e muito amplo, um compromisso com a “cultura”, com a “civilização”, ou que ela tem um vago “fim social”. O que ocorre é que ela é inevitavelmente uma prática social que, por meio da inculcação de tipos de saber, reproduz tipos de sujeitos sociais (BRANDÃO, 1981, p.71).

Paulo Freire propõe uma prática educativa construída sobre o diálogo entre educador e educando, na qual ambos têm partes iguais de importância. Isso significa que o processo de ensino não pode começar com o educador trazendo pronto, do seu mundo, o saber, para impô-lo ao seu aluno, o que Freire denomina de “educação bancária” (FREIRE, 1987). Desse modo, cabe ao educador a tarefa de atuar dialogicamente, na forma de troca e de ambivalência, trabalhando de maneira interdisciplinar o universo temático do aluno. Em suma “para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático não é uma doação ou uma imposição [...], mas uma revolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo [...]” (FREIRE, 1987, p.47).

No âmbito filosófico-humanista, Rotterdã, aponta que

a educação deve corrigir as atitudes espontâneas do corpo, uma vez que o homem possui uma tendência natural de seguir o caminho do mal, por isso carece de disciplina. Sendo assim, é necessário transmitir a educação formal às crianças desde a mais tenra idade e ao maior número possível de indivíduos. Em suma, educação é o cultivo do corpo e do espírito. (ROTTERDÃ, 1990, *apud* BENTO; MEN, 2009, p. 2141)

Na visão pedagógico iluminista, Kant (2002) ressalta que o homem é uma criatura que precisa ser educada, logo, necessita da intervenção disciplinar da escola, pois como a espécie humana não possui os instintos animais, é necessário formar o “projeto de sua conduta”. O homem, portanto, necessita da influência de outros membros da sociedade, pois por si só não possui a capacidade de se educar, ao contrário, “por vir ao mundo em estado bruto, outros homens devem educá-los” (KANT 2002, *apud* BENTO; MEN, 2009, p. 2141).

O contexto social escolar tem como objetivo maior a passagem de preceitos definidos pelo governo, levando em consideração a institucionalização dos direitos, deveres, princípios e valores que são considerados pelo mesmo como sendo os mais adequados. A função social da escola, segundo Lane (2006), tem relação direta com a “transmissão harmoniosa da cultura, produzida por gerações anteriores, para novas, garantindo o desenvolvimento de novos conhecimentos, necessários para o progresso do país” (LANE, 2006, p. 46).

A escola, que se mostra de maneira imparcial, tem por finalidade ensinar os valores, hábitos e costumes de uma determinada classe social, colocando-os como naturais e universais. Ao lado das informações, temos uma ideologia que mostra o que é certo e o que é errado, o que é bom e o que é mau. A competição, a submissão à ordem estabelecida, o medo às autoridades, o respeito à hierarquia, são mostrados e ensinados como se sempre tivessem existido e, portanto, passam a ser percebidos como naturais. É neste lugar que se aprende, com esses valores, a se tornar um "bom" e "respeitável" cidadão. A hierarquia que existe em nossa sociedade ali se reproduz e nisso a disciplina desempenha um papel fundamental, em determinados momentos, através das punições e castigos. É o que Foucault (1979) chama de poder disciplinar, um dos dispositivos sociais mais importantes, notadamente na escola. Esta, portanto, não é fonte de enriquecimento pessoal e social. É, ao contrário, local onde as práticas da classe dominante são ensinadas e fortalecidas, práticas que são essencialmente políticas (COIMBRA, 1989).

A família no processo educacional é a base para o desenvolvimento social e é ali onde são passados valores morais, éticos e princípios religiosos, tendo sua continuidade na escola e trazendo os primeiros estímulos de aprendizagem. Skinner descreveu a família como

uma agência educacional ao ensinar a criança a andar, a falar, a comer de uma dada maneira, a se vestir, e assim por diante. Usa os reforçadores primários disponíveis: alimento, água, aquecimento, e reforçadores condicionados como atenção, aprovação e afeição (SKINNER, 1953/2003, p. 438).

Em determinadas ocasiões a criança também tem papel reforçador para o contexto familiar, nos momentos os quais traz méritos, orgulhos derivados de suas conquistas, elencados a depender de sua cultura, passa a ser vista como um membro útil, onde não somente são postas expectativas e se investe tempo e dinheiro. Este é um dos aspectos pelos quais se nota o interesse da família pelo processo educacional, motivado por fatores culturais, estas formas de instruções casuais mesmo quando advindas de membros de fora do grupo familiar, são semelhantes àquelas do controle ético (SKINNER, 1953/2003).

Ao abordar educação, é necessário observar os componentes deste ambiente. A instituição educacional se desenvolve como uma profissão, com membros que nela se

empenham primariamente pelo reforço econômico. Como em muitas outras profissões, os reforços fornecidos pelo grupo ético muitas vezes também são importantes: ensinar não é apenas um meio de ganhar a vida, é algo “digno de ser feito”. Ao explicar a presença de instituições educacionais em uma dada comunidade, então, temos que explicar o comportamento daqueles que pagam ou aprovam os que ensinam. A base para a existência do contexto escolar, é o interesse por parte do governo e das famílias em respeito a repassagem de conhecimentos. A educação pública dá continuidade da função educacional familiar, supervisionando as crianças durante o dia, gerando comportamentos úteis para a própria família e para a comunidade permitindo a família fugir da censura (SKINNER, 1953/2003).

O contexto escolar serve como treino para o convívio social, trazendo em sua decorrência aspectos benéficos e maléficos, podendo eles resultarem em finalidades não convencionais ou preocupantes para o indivíduo a depender da sua historicidade e capacidade de lidar com determinadas situações. Grande parte da preocupação neste aspecto está no desenvolvimento de comportamentos agressivos, os quais poderão ocorrer dentro do campo escolar servindo de ponto de partida para o *bullying*.

A violência é uma das problemáticas mais discutidas e observadas no cenário escolar atual. Segundo Charlot (2002, *apud SILVA*, 2010, p.235), o conceito de violência escolar pode ser classificado em três níveis: o da violência propriamente dita, o das incivildades e o da violência simbólica ou institucional. Sob o primeiro rótulo, estariam os atos de violência facilmente identificados pelo senso comum como golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismo, etc. Sob o segundo, estariam *as* humilhações, as palavras grosseiras, a falta de respeito etc. Já no terceiro estariam as práticas que nem sempre são avaliadas pelos atores como manifestações de violência, possivelmente por estarem arraigadas no cotidiano das escolas, como, por exemplo, a violência que se estabelece nas relações de poder em sala de aula ou a minimização da importância do professor no contexto escolar.

Costa (1996, p.96) afirma que podemos entender como violência determinada situação onde o indivíduo “foi submetido a uma coerção e a um desprazer absolutamente desnecessário ao crescimento, desenvolvimento e manutenção do seu bem-estar, enquanto ser psíquico”. Desta maneira, deve-se observar de forma mais abrangente as vertentes e tipos de violência, esta, que ao se voltar para o contexto escolar pode apresentar variáveis completamente únicas e subjetivas.

A instituição escolar não pode ser vista apenas como reprodutora das experiências de opressão, de violência, de conflito advinda do plano macroestrutural. É importante argumentar que, apesar dos mecanismos de reprodução social e cultural, as escolas também produzem sua própria violência e sua própria indisciplina (GUIMARÃES, 1996, p. 77).

Dentre as causalidades da violência na escola, podemos usar como exemplo de comportamentos próprios deste âmbito que reforçam a desigualdade e são pertinentes deste espaço a seletividade de professores e demonstração de afeto em relação a um determinado grupo, podendo acarretar baixo rendimento por parte dos alunos e até reclusão pela falta da sensação de pertencimento àquele ambiente.

A igualdade é exercida através de construções disciplinares, ou seja, de atividades que buscam os gestos e atitudes dos alunos, dos professores, dos diretores, impondo aos mesmos um costume de submissão e docilidade. Assim como a escola tem esse poder de dominação que não respeita as diferenças, ela também é recortada por formas de resistência que não se submetem às imposições das normas do dever ser. Compreender essa situação implica aceitar a escola como um lugar que expressa uma extrema tensão entre forças antagônicas (...) O professor imagina que a garantia do seu lugar se dá pela manutenção da ordem, mas a diversidade dos elementos que compõem a sala de aula impedem a tranquilidade da permanência nesse lugar. Ao mesmo tempo em que a ordem é necessária, o professor desempenha um papel violento e ambíguo, pois se, de um lado, ele tem a função de estabelecer os limites da realidade, das obrigações e das normas, de outro, ele desencadeia novos dispositivos para que o aluno, ao se diferenciar dele, tenha autonomia sobre o seu próprio aprendizado e sobre sua própria vida (GUIMARÃES, 1996).

Têm-se mostrado as conexões entre a violência infantojuvenil e as violências de que crianças, adolescentes e jovens padecem, mas as indagações e as reações concentram-se mais na condição de réus (agentes infantojuvenis de atos de violência) do que na condição de vítimas (NEVES; REZENDE; TORO, 2010). Lopes Neto (2005), enxerga o *bullying* e a vitimização como representantes de diferentes tipos de desenvolvimentos em situações de violência na infância e adolescência. O *bullying* diz respeito a uma forma de afirmação de poder interpessoal por meio da violência. A vitimização ocorre quando uma pessoa é receptora da agressão de outra em situação de relação de poder maior. Tanto o *bullying* como a vitimização têm consequências negativas imediatas e tardias sobre todos os envolvidos: agressores, vítimas e observadores (LOPES NETO, 2005 *apud* NEVES; REZENDE; TORO, 2010).

Uma das finalidades as quais estão sujeitas crianças e adolescentes em situações de violência, desde abuso de poder, abusos sexuais, violências físicas e psicológicas, é o desenvolvimento de psicopatologias. Patologias estas fortemente ligadas as relações de convívio dos mesmos, desta forma tornam-se determinantes para vida futura deste indivíduo. Em casos de extremo sofrimento por parte dos envolvidos no *bullying*, são notados eventos de

transtornos depressivos, variando em intensidade e formatos, estes podendo levar o indivíduo em situações finais até o suicídio.

O desamparo aprendido é uma teoria comportamental elaborada inicialmente por Seligman e Maier (1967), e tem sua base na dificuldade de aprendizado de sujeitos expostos a situações aversivas incontroláveis.

Esta perspectiva utiliza de experimentos baseados em situações passadas, para que se possa observar as influências do ambiente sobre o comportamento investigado, analisando funcionalmente as contingências. “Pode-se estabelecer experimentalmente uma série de relações contingência que sucedem de forma a permitir uma investigação sistemática da influência das contingências passadas” (HUNZIKER, 2001, p. 230).

Sendo assim, “a ideia central da teoria do desamparo aprendido é que os organismos expostos a eventos incontroláveis aprendem que eventos ambientais são independentes de suas respostas, uma aprendizagem que irá interferir futuramente na aquisição de novos comportamentos” (SANABIO-HECK; MOTTA, 2007, p. 82).

Nos estudos de Sanabio-Heck e Motta (2007) existem contestações sobre o termo desamparo aprendido para descrever esta teoria, logo que o mesmo, por propor abordar efeitos de eventos incontroláveis a partir de uma perspectiva analítico comportamental, ainda se mostram comprometidos com uma visão cognitiva. Desta forma, neste trabalho serão usadas além da terminologia Desamparo Aprendido, outras como *Efeitos da História de Incontrolabilidade e Efeitos da exposição a Eventos Incontroláveis*, para que se mantenha o caráter descritivo (SANABIO-HECK; MOTTA, 2007).

Sequenciado pelos estudos de Hunziker (1997/2005), o desamparo aprendido foi relacionado ao processo da depressão animal a partir do pressuposto de que ambos se baseiam na condição de que o indivíduo submetido a variadas estimulações aversivas subsequentes passe a se perceber impotente com relação ao ambiente que está exposto e que independentemente de suas respostas os reforços não acontecerão.

Os estudos sobre o assunto foram configurados a partir de experimentos com infra-humanos separados em três grupos para que fossem observados seus comportamentos a partir da introdução de estímulos incontroláveis. Os três grupos foram separados em: controlável, incontrolável e neutro. No início do experimento, os dois primeiros grupos foram expostos em pares a um estímulo aversivo para ambos. Para os sujeitos do grupo controlável foi dada a possibilidade de interrupção da estimulação caso uma resposta pré-selecionada fosse obtida, enquanto para o grupo incontrolável a apresentação do estímulo independia de suas respostas, sendo interrompida a partir do desempenho do outro grupo (controlável). Na fase

experimental, os três grupos são expostos a uma situação de fuga, possibilitando a observação da dificuldade de aprendizado do segundo grupo em comparação com os outros dois (SELIGMAN; MAIER, 1967 *apud* FERREIRA; TOURINHO, 2003).

Hunziker (2005) detectou esta relação entre a história de exposição a estímulos incontroláveis a depressão animal e a depressão clínica, após constatar que as respostas (sintomas) vistas em animais submetidos ao experimento e os sintomas depressivos observados em humanos eram similares, tanto no âmbito biológico (respostas neurológicas), quanto nas respostas comportamentais. Nestes casos, o indivíduo tem uma sensação de impotência quanto ao ambiente hostil ao qual ele está exposto, entrando em desamparo. Isto pode ser observado em pessoas depressivas que eventualmente são inseridas em situações cada vez piores que poderiam evitar ou se esquivar caso se esforçassem.

No próximo capítulo discutiremos de forma mais aprofundada o suicídio e seus processos, de maneira a esclarecer sua forma de funcionamento índices de incidência e estudos científicos sobre o assunto, para que se possibilite uma correlação entre o contexto educacional e esses casos de violência.

Comportamento Suicida

A Organização Mundial de Saúde, desde sua fundação em 1948, tem como uma de suas funções constitucionais, processar informações relativas à mortalidade em seus países membros. Estes, se comprometem a enviar à OMS os dados recentes disponíveis sobre mortalidade, a partir da Classificação Internacional de Doenças e Causas de Óbito (CID) (BERLOTE; FLEISCHMANN, 2004). Os casos de suicídio são integrantes de tais números contabilizados por esta instituição, sendo assim,

O suicídio está entre as 10 principais causas de óbito para todas as pessoas maiores de 5 anos de idade em todos os países onde há informações fidedignas sobre mortalidade. Na maioria dos países, está entre as três principais causas de morte para pessoas de ambos os sexos com idade entre 15 e 34 anos (BERLOTE; FLEISCHMANN, 2004, p. 36).

Botega (2014), ao discutir dados epidemiológicos do suicídio, aponta que “os coeficientes mais altos se encontram em países da Europa Oriental; os mais baixos, em países da América Central e América do Sul. Os coeficientes nos Estados Unidos, Austrália, Japão e países da Europa Central encontram-se numa faixa intermediária” (BOTEGA, p. 231).

No Brasil, segundo o Ministério da Saúde (2017), a partir de estudos feitos pela Secretaria de Vigilância em Saúde, foram notificados no Sinan (Sistema de Informação de Agravos de Notificação), no período de 2011 a 2016, 1.173.418 casos de violência autoprovocada. Assim, neste total, 176.226 (15%) foram direcionados a prática de lesão

autoprovocada, sendo 116.113 (65,9%) mulheres e 60.098 (34,1%) em homens. As tentativas de suicídio ocorreram em 48.204 (27,4%) dos casos, sendo 33.269 (69%) relacionados a mulheres e 14.931 (31%) a homens. É relevante observar os 15 casos onde o sexo foi ignorado no total de notificações por lesão autoprovocada e nas tentativas de suicídio 4 casos tiveram o sexo ignorado.

Foram registrados no Sistema de Informação sobre Mortalidade (SIM) no período de 2011 a 2015, 55.649 casos de óbitos por suicídio no Brasil, com uma taxa geral de 5,5/100 mil habitantes, tendo variações em 2011, 5,3/100 e 2015 5,7/100 mil habitantes. Os índices do risco de suicídio entre homens de 8,7/100 mil habitantes, este sendo quase quatro vezes maior que o de mulheres, 2,4/100 mil habitantes. (Ministério da Saúde, 2017)

Suicídio (do latim *sui*, "próprio", e *caedere*, "matar") é o ato intencional de matar a si mesmo. Botega e Werlang (2004) se referem ao comportamento suicida como todo ato pelo qual um indivíduo causa lesão a si mesmo, qualquer que seja o grau de intenção letal e de conhecimento do verdadeiro motivo deste ato. Assim, trata-se de um processo contínuo que vaga desde pensamentos de autodestruição, passando por ameaças, gestos, tentativas de suicídio e, finalmente, suicídio. Esta conceituação foi apoiada pela OMS (Organização Mundial de Saúde, 2014).

A relação da terminologia “tentativa de suicídio” passou por discussões pela discordância sobre o que realmente trata este termo. Esta, de suma importância para os estudos do comportamento suicida, propicia o esclarecimento de dados sobre o ato e possibilita a visualização do suicídio de maneira mais holística. Na década de 1950, autores confirmaram as diferenças epidemiológicas entre os sujeitos que *tentam* e os que, *de fato morrem* por suicídio. Os que tentam, nas primeiras vezes fazem-no com uma funcionalidade diferente da morte em si. Na maioria das vezes autoenvenenamento, autoagressão deliberada e parassuicídio são algumas das expressões utilizadas na definição de tais ações, independentemente da intencionalidade suicida (BOTEGA; WERLANG, 2004).

Em suicidologia o termo “intencionalidade” diz respeito a intensidade do desejo do indivíduo em acabar com sua vida, e “letalidade”, com conotação clínica, não se relacionando com o conceito utilizado pela epidemiologia (razão entre óbitos e números de casos, em uma série de eventos). O primeiro grau de intencionalidade seria “falar sobre o suicídio”. O segundo, a ideia ou pensamento suicida, em que o ato existe virtualmente. Em terceiro ponto está a ameaça suicida, em que o indivíduo anuncia seu ato. Quarto, o gesto suicida. Quinto, a tentativa de suicídio ambivalente, onde duas forças opostas se convergem. Sexto, a tentativa do suicídio deliberada. E o sétimo e último, o suicídio propriamente dito, que costuma ser

chamado de exitoso ou completo (CASSORLA, 2004). Desta forma, o processo do intento suicida é totalmente relevante para o entendimento das motivações do ato. Logo mais será discutido aqui os possíveis motivadores do comportamento suicida.

Coutinho (2010), firma seu ideal sobre o sentido do comportamento suicida a partir do pressuposto de que este converge em diferentes áreas do saber, estas, multifacetadas e tratam pertinentemente sobre o comportamento humano e suas origens, dentre elas estão a filosofia, moral, ética, fisiologia, religião, entre outras, as quais enxergam sempre o âmbito onde o suicida está inserido chegando até a própria cultura.

Ressalta-se entre estas a psicopatologia, ciência que estuda os processos envolvidos no ato e na motivação do suicídio com um viés psicológico, biológico e comportamental, e a sociologia que tem como maior obra sobre o assunto o livro *O Suicídio* de Émile Durkheim (1987), que discute tal fenômeno sob um novo ponto de vista, retirando-se da conotação moral a qual estava até então atrelado, mostrando a relação social que o suicida estabelece.

Dando início as discussões sobre o suicídio no âmbito social, é relevante expor que para chegar a esta concepção sociológica, Durkheim, se absteve de todos os aspectos extra sociais como disposições orgânico-psíquicas, tanto normais quanto anormais, as características do ambiente físico e o processo de imitação (NUNES, 2004).

Se em lugar de vermos no suicídio apenas eventos particulares, isolados uns dos outros e que exijam, cada um deles, exame em separado, se consideramos o conjunto dos suicídios cometidos em dada sociedade durante um dado espaço de tempo, iremos verificar que o total assim obtido não é a simples soma das unidades independentes, um todo de coleção, mas que constitui por si mesmo um fato que é novo e *sui generis*, com unidade e individualidade, com sua natureza própria, e que, além disso, essa natureza é eminentemente social (DURKHEIM, 2000, p.17).

Assim, segundo Durkheim (2000), para que se analise o suicídio como um estudo grupal, “teremos de encará-lo desde o início sob forma coletiva, isto é, através de dados estatísticos. A taxa social é o que temos de tomar diretamente por objeto de análise; é preciso ir do todo as partes” (p. 108-109). Os estudos de Durkheim (2000) se deram a partir de estatísticas de seis países: França, Prússia, Inglaterra, Saxônia, Baviera, Dinamarca. Decorrida, de 1841 a 1872.

A importância de fatores culturais é indiscutível quando se observa que os índices de suicídio têm sua manutenção mais ou menos constantes durante décadas em cada comunidade (CASSORLA, 2004). Surgiriam desta forma

os quatro tipos sociais de suicídio: egoísta, altruísta, anômico e fatalista. Os dois primeiros se relacionam com as forças de integração social – reduzidas no suicídio egoísta e excessivas no altruísta – e os outros dois refletem a regulação social imposta pela força coercitiva da lei – reduzida no suicídio anômico e excessiva no fatalista (DOMINGUES, 2004 *apud* COUTINHO 2010 p. 62).

Ao se discutir sobre suicídio e transtornos mentais, voltando-se desta forma para aspectos psicopatológicos do mesmo, Berlote e Fleischmann (2004) trazem que “a presença de um transtorno mental é um dos mais importantes fatores de risco para o suicídio. Admite-se que mais de 90% das pessoas que se suicidaram têm um transtorno mental que propicia o suicídio” (BERLOTE E FLEISCHMANN, 2004 p. 39), claro em casos onde diagnósticos anteriores as mortes já haviam sido feitos. Desta forma, os transtornos de humor estão em maior evidência ao serem comparados aos demais neste contexto, cerca de 20,8% dos casos diagnosticados, seguidos pela esquizofrenia com 19,9%, transtornos de personalidade 15,2%, transtornos mentais orgânicos 15%, outros transtornos psicóticos 10,4%, transtornos relacionados ao uso de substâncias químicas 9,8% e mais variedades de transtornos em porcentagens menores (BERLOTE E FLEISCHMANN, 2004).

Segundo uma revisão sistemática de literatura realizada por Berlote e Fleischmann (2004), utilizando-se de 31 artigos publicados entre 1959 e 2001, os resultados demonstraram que 98% das pessoas que se suicidaram tinham um diagnóstico de doença mental ocasionando o ato fatal. “Dos 15.629 casos estudados, 7.424 (47,4%) haviam tido pelo menos uma internação psiquiátrica ao passo que para os restantes 8.205 casos não foi encontrada nenhuma referência a internações psiquiátricas” (BERLOTE E FLEISCHMANN, 2004, p. 40).

No Brasil, o recolhimento de dados epidemiológicos obtidos recentemente pela Secretaria de Vigilância em Saúde – Ministério da Saúde (2017), demonstra que a presença de transtornos mentais é deveras um dos agravantes no comportamento de autolesão podendo chegar até ao comportamento suicida. Nestes dados 8.499 (25,5%) dos casos, foi notada a presença de algum transtorno mental ou deficiência em mulheres, já em homens, o índice foi de 4.138 (27,7%) nos casos contabilizados.

O suicídio entre jovens e crianças tem aumentado periodicamente e se tornado alarmante. A partir de um estudo que analisou 37 pesquisas mundiais, Kuczynski (2014), identifica o *bullying* como uma das principais causas do suicídio de crianças e adolescentes, este muitas vezes decorrido do *cyberbullying*. Desta forma,

O *bullying* é definido pelo uso de força ou coerção para afetar negativamente aos demais, envolvendo um desequilíbrio do poder social, físico e/ou emocional, e atos danosos voluntários e repetitivos. Pode ser persistentemente dirigido a um alvo baseado na raça, cor, peso, origem, grupo étnico, religião, crença, deficiência, orientação sexual, gênero, aparência física, sexo, ou outras características que distingam o eleito no grupo. Não está limitado a, mas prevalece entre crianças e adolescentes. Assume várias formas: verbal, física, relacional/social e eletrônica, sendo o último mais conhecido como *cyberbullying* (NASP, 2012 *apud* KUCZYNSKI, 2014, p. 247).

Sendo o suicídio a terceira maior causa de mortalidade no mundo nesta faixa etária, atrás apenas dos acidentes de trânsito e homicídios. Os impactos físicos ou psicológicos gerados pelo *bullying* nas vítimas é tão forte que pode ser considerado um dos principais motivadores do comportamento suicida, sendo também o responsável por cerca de dezenove mil tentativas de suicídios ao ano (nos Estados Unidos). Os dados epidemiológicos desta pesquisa revelam que 19% dos alunos entrevistados pensaram em se suicidar. 15%, delinearam estratégias para cometer o suicídio, com 8,8% executando os planos suicidas (interrompidos por outrem). Por fim, 2,6% cometeram tentativas sérias o bastante para exigir intervenções e acompanhamento médico permanente (KUCZYNSKI, 2014).

Banaco (2001) aponta que para proceder a uma análise comportamental cuidadosa do suicídio é pertinente o estudo das variadas funções da resposta suicida, da mais “leve” àquela que efetivamente chega a ocasionar a morte do indivíduo.

Sidman (1995) traz a visão do suicídio como fuga, esta, uma das vertentes mais contundentes em relação a motivação, esclarecendo dúvidas e questionamentos sobre o ato. Segundo ele, o ato suicida tem como intenção principal a fuga das garras do poder coercitivo, que diz respeito a consequências, reais ou potenciais, que podem controlar o comportamento, sendo alguns exemplos de instituições de poder a escola, a família, religião e a sociedade. Assim, existem dois tipos de condutas e consequências que podem ser tidas como coercitivas: o reforçamento negativo e a punição. “Suicídio é a fuga última das garras de necessidades e coação repentinamente esmagadoras, ou de uma vida dominada por reforçamento negativo e punição” (SIDMAN, 1995, p. 132).

O suicídio muitas vezes pode ser tido como ato de culpa e indignação. A análise do comportamento não pode explicar a autodestruição a partir de uma história de reforçamento, já que neste caso o comportamento final é a morte e você só pode matar-se uma única vez. Mas nota-se que uma fonte de extrema pressão como a família, amigos e comunidade (aqui cabe a escola) podem influenciar o ato, já que o indivíduo nunca alcança um patamar satisfatório de sucesso na vida social, econômica e afetiva, carregando consigo sempre um sentimento de fracasso (SIDMAN, 1995).

Ser um fracasso significa que nossas ações, em vez de produzirem reforçamento positivo – sucesso – têm sido ignoradas ou punidas – fracasso. Nossa própria conduta torna-se um conjunto de sinais de iminente punição e reforçamento negativo, assim, finalmente nos punimos por simplesmente nos comportarmos. Tudo que fazemos se torna um reforçador negativo. E há apenas um modo de escaparmos de nós mesmos (SIDMAN, 1995, p. 133).

Como último apontamento sobre o suicídio como fuga, Sidman (1995) traz uma perspectiva do suicídio malsucedido, onde a pessoa que tenta, mas não chega a se matar, vê na

forma como as pessoas passam a tratá-la, após o acontecimento, um ponto alto de atenção e cuidado, tornando-se objeto de preocupação, pois o recebedor de afeto e simpatia, pode executar novas tentativas. Mas estas podem, por qualquer falta de cálculo, tornarem-se tentativas bem-sucedidas (SIDMAN, 1995).

Ao se discutir sobre os apontamentos citados, cabe uma exploração dos fatores psicológicos determinantes do comportamento suicida. Dentre eles, o quadro de depressão que tem grande valor impulsivo no ato do autoextermínio. Segundo Cavalcante (1997),

A depressão passa a existir a partir de uma interação social dada e, desse modo, pode ser compreendida como um fenômeno cuja dimensão maior ou primária é um processo de interação social. Assim, é multidefinida e sempre resultado de uma nomeação regulada pela comunidade. (CAVALCANTE, 1997, p. 2)

A depressão é, desta forma, um tipo de adoecimento relacional, sem gênese específica, podendo decorrer a partir de variados pontos e condições de vida deste sujeito, comportamentos complexos e causando sofrimento ao mesmo.

O comportamento depressivo, segundo Cavalcante (1997), tem relação direta com uma escassez de reforçamento social, este sendo um dos mantenedores da depressão, que pode ter sido acarretada por um repertório social inadequado.

Com relação a análise comportamental descrita acima por Banaco (2001), o primeiro momento do processo suicida é o de simulação do suicídio. A resposta ocorre, mas não há risco de vida do indivíduo que a emite. As contingências observadas que poderiam levar a essa classe de resposta seriam a busca de afeto, em termos analíticos comportamentais, reforçamento social, ou esquiva de possíveis estímulos aversivos e situações punitivas (em casos em que cometeram crimes, em que a pessoa está sob ameaça de morte, etc.). Estes mantendo relação com o quadro depressivo.

A segunda função, levemente mais grave, é onde se insere verdadeiramente a “ideação suicida”. A pessoa neste modo, passa alguma parte do tempo imaginando ou desejando sua própria morte, eventualmente até planejando de que forma isto poderia acontecer. Neste tipo funcional, se encaixam outros diagnósticos psiquiátricos como a fobia sócia social e a esquizofrenia, estes, basicamente relacionados a comportamentos obsessivos-compulsivos (BANACO, 2001). Aqui se nota a instauração do problema como sendo multideterminado, não sendo exclusivo do âmbito patológico nem do normativo.

A terceira função da resposta suicida pode ser encontrada em pessoas que realmente tentaram tirar sua própria vida. Estes sujeitos podem ser considerados como um suicida em potencial, dispondo da chamada “tendência suicida” e muitas vezes podem passar despercebidos nesta condição, ou tendem a ser valorizados pelas respostas que emitem. Como

exemplos destes casos pode-se listar os praticantes de “esportes radicais”, onde nestas ocasiões a menor falha poderá levar a morte do sujeito. Ainda se encontram neste grupo pessoas que se envolvem constantemente em episódios de brigas e violência, aqueles que abusam de substâncias químicas e os que se envolvem em comportamento sexual de risco. Estes comportamentos podem ser desencadeados pois há um baixo risco de gerar punição imediata, pelo contrário, existe um reforçamento pelos mesmos terem a “capacidade/habilidade” de enfrentar situações de risco. Mesmo que a fatalidade ocorra, o ato será visto como involuntário, não se enquadrando na definição apresentada acima. (BANACO, 2001)

“A mais séria classe de respostas seria o suicídio em si, quando a pessoa que pratica chega a morte. Ainda neste caso, ele pode ser o elo final na cadeia de respostas de tentativas gradativamente mais sérias (um acidente), ou ato aparentemente de fuga” (BANACO, 2001, p. 213). Este representando o terceiro termo da contingência tríplice, o estímulo consequente.

O ato da morte no comportamento suicida se caracteriza de maneira única e com intencionalidades diferenciadas. Neste momento observa-se a existência das notas de suicídio, estas, são mensagens deixadas pelo suicida, de forma escrita ou gravada em vídeo ou som, preparadas antes de sua morte. As notas de suicídio aparecem entre 12 a 20% dos casos, taxa esta podendo variar a depender da maneira pela qual a pessoa tirou sua própria vida e pode chegar a 50 ou 100% em certos locais. “As mais comuns razões para as notas são: aliviar a dor dos que ficam, tentando isentá-los de culpa; aumentar dor dos que ficam; esclarecer a razão do suicídio; atrair piedade ou atenção; deixar instruções do que fazer com o que restou” (COUTINHO, 2010, p. 64).

Coutinho (2010) lista notas de suicídio famosas como a de Vincent W. van Gogh (1853-1890), que usou desta ferramenta para incidir em seus parentes a culpa pela sua morte, desejando que os mesmos se sentissem seus assassinos. No Brasil, temos a nota de suicídio deixada por Getúlio Dorneles Vargas (1882-1954), esta a mais famosa e mais conhecida pelo choque que acarretou. Trata-se de uma carta-testamento que tem em seu fim a seguinte passagem: “Eu vos dei minha vida. Agora ofereço a minha morte. Nada receio. Dou o primeiro passo a caminho da eternidade e saio da vida para entrar a História” (DAPIEVE, 2007, p. 102). Coutinho (2010), a partir da visão de Dapieve (2007), ainda discute o peso que esta carta teve para a posterioridade

A carta-testamento é uma profecia auto-realizável: ele entra na história no próprio ato de se matar por ela. Foi uma jogada política mórbida, mas brilhante, afora o fato de a carta em si ser uma peça de alta literatura suicida. Além disso, com seu gesto, ele adiou o golpe militar então já iminente por dez anos e meio, que apagou o próprio passado como ditador militar. Não é pouca coisa (DAPIEVE, 2007, p.116).

Desta maneira, os documentos deixados em casos de suicídio ressaltam o último aspecto a ser discutido, os chamados “suicídios por imitação”. Aqui podemos observar mais uma vez o processo suicida como sendo inseparável do meio social e de acordo com Meleiro, Fensterseifer e Werlang (2004), a influência da mídia neste processo também é conhecida de longa data. Os chamados “suicídios por imitação ou por contágio” estariam relacionados a maneira pelos quais foram veiculados na mídia, a forma como os quais foram expostos e divulgados, principalmente os que envolvem pessoas famosas.

Ao se falar de suicídio por imitação e contágio torna-se necessário uma explicação do que seriam esses dois casos. Segundo Durkheim (2000)

Há imitação quando um ato tem como *antecedente imediato* a representação de um ato semelhante, anteriormente realizado por outros, sem que entre essa representação e a execução se intercale nenhuma operação intelectual, explícita ou implícita, sobre as características intrínsecas do ato produzido (p. 138).

Assim, seria o ato puramente copiado, o sujeito usa de um exemplo para acometer a autoagressão. No quesito contágio, “um suicídio facilita a ocorrência de novo autoextermínio, indiferentemente do direto ou indireto conhecimento do suicídio precedente” (COUTINHO, 2010, p. 65).

O surgimento da obra chamada o *Os Sofrimentos do Jovem Werther*, de Johann Wolfgang Goethe (2003), inspirou uma onda de suicídios. O efeito deste foi muitas vezes sombrio e arrasador sobre seus leitores, desencadeando uma onda de suicídios (MELEIRO; FENSTERSEIFER; WERLANG, 2004). A história trata de uma paixão proibida entre Werther e Charlotte, esta já comprometida com outro homem. Se vendo nesta situação o jovem decide por suicidar-se. Na época, um grande número de jovens se mataram e em certos casos eram encontrados portando um exemplar do livro.

A partir disso, estudos científicos demonstraram que a divulgação de casos pela leitura ou qualquer via de compartilhamento de informação podem levar a imitação ou a identificação, isto passou a ser conhecido assim como “efeito Werther” (COUTINHO, 2010). Como exemplos mais recentes deste efeito, podemos citar o jogo viral chamado “Baleia Azul” e os casos associados a série *13 Reasons Why* (Os 13 Porquês), na qual uma adolescente chamada Hannah Baker decide tirar a própria vida e deixar notas de suicídio através de fitas destinadas às pessoas as quais culpava pela sua morte. Este último será utilizado nesta pesquisa.

Neste íterim, podemos apresentar o comportamento suicida como sendo multiderminado influenciado por aspectos biológicos, psicológicos, sociais, assim, podendo variar de formatos e modulações, perpassando desde a simulação do ato, a ideação em

questos como a intencionalidade e a letalidade, chegando até ao ato da morte em si. Atingindo todas as faixas etárias e níveis socioeconômicos, este processo é de grande preocupação e necessita de novas técnicas interventivas e modos de se lidar com o mesmo e caso não haja poderão subir seus números em dados epidemiológicos se tornando a maior causa de morte em conjunto com a depressão.

***13 Reasons Why* (Os 13 Porquês)**

O seriado de televisão norte-americano “*13 Reasons Why*” (Os Treze Porquês, na versão brasileira) é uma obra produzida pela empresa Netflix, esta, provedora de filmes e séries por meio de um sistema de *streaming*, site que disponibiliza o acesso a conteúdo exclusivo por meio de assinaturas mensais, teve sua estreia no dia 31 de março de 2017. A história tem sua base no livro de mesmo nome, escrito por Jay Asher, no ano de 2007. Este, classificado como ficção juvenil, trata da história do suicídio de uma garota chamada Hannah Baker, na série representada por Katherine Langford. O seriado criado por Brian Yorkey (2017), conta com um enorme *cast* e um cenário de drama fortemente representado a partir de um ano no contexto escolar da jovem, onde a mesma passa por variadas situações de desconforto e violências.

O enredo da série gira em torno de uma caixa de sapatos recebida por Clay Jensen (Dylan Minnette), enviada por Hannah, contendo 7 fitas e um mapa. Hannah na primeira fita explica como funciona o rodízio de escuta, você ouve todas as fitas e passa adiante para a próxima pessoa e porquê da lista. O mapa serve para que a pessoa possa ir até os locais descritos na fita que foram os ambientes dos acontecidos descritos. A narrativa gira em torno dos dois, sempre expondo os sentimentos vivenciados por ela mesma ao gravar as fitas e por Clay ao ouvi-las.

Hannah, que sempre fora a paixão secreta de Clay, conta por meio destas os motivos pelos quais tomou a decisão de tirar sua própria vida, revelando os seus 13 porquês. A caixa deveria assim ser passada entre os envolvidos, mas fica com Clay durante toda a primeira temporada, o tornando o co-narrador dos acontecimentos, fazendo transições no tempo da série, entre passado, narrado por Hannah e presente, mostrado a partir de Clay.

As fitas contêm gravações de momentos vivenciados por Hannah, que foram os disparadores do ato suicida, envolvendo outras pessoas e tendo como ambiente principal o contexto escolar, cada um dos porquês é revelados a cada episódio, apresentando novos personagens e suas histórias. Para melhor contextualização da história serão expostos aqui, os motivos que levaram Hannah Baker à morte.

Primeiro Porquê: Justin Foley – O grande astro do time de basquete da escola. Hannah e Justin se conhecem em uma festa e logo se nota a prenuencia de uma paixão por parte de ambos. Ao saírem juntos pela primeira vez, Justin tira algumas fotos de Hannah no escorregador do parque infantil de uma praça e em uma delas aparece um pouco mais do que era esperado. Em um momento de brincadeira entre Justin e seus amigos, Bryce envia a foto de Hannah para todos da escola, desencadeando uma serie de consequências negativas para a garota.

Segundo Porquê: Jessica Davis – Hannah, Jessica e Alex, por serem alunos novos na escola se envolveram em clima de amizade e companheirismo. Mas logo tudo começa a ruir quando Alex e Jessica começam a namorar. Jessica, passa a desconfiar que Hannah está interessada em Alex por causa dos rumores espalhados por Justin sobre a mesma ser uma “menina fácil”, chegando a situação em que Jessica dá um tapa na cara de Hannah, destruindo qualquer laço de amizade que existiu entre as duas.

Terceiro Porquê: Alex Standall – Os acontecimentos do segundo e do terceiro porquê ocorrem concomitantemente. Alex, coloca o nome de Hannah em uma lista feita pelos garotos da escola como tendo a “melhor bunda” e isso além de reforçar a sexualização do corpo de Hannah, faz com que a mesma seja ainda mais mal vista por todos da escola, a transformando em um objeto sexual, aumentando seu sofrimento e sentimento de subjugação. Aqui, Hannah perde os poucos laços de amizade que tinha.

Quarto Porquê: Tyler Down – Tyler, um garoto tido por todos como esquisito, tem como costume andar com sua câmera fotográfica por todos os lugares, tirando fotos de tudo e de todos. Aqui, é visto como Hannah entra em um estado de sofrimento enorme quando descobre que o mesmo tem a perseguido, tirando fotos suas em sua casa no meio da noite pela janela de seu quarto. A mesma expõe que perdeu um de seus portos seguros que era a intimidade da sua própria casa.

Quinto Porquê: Courtney Crimsen - Neste momento Courtney é apresentada. Uma garota muito preocupada com sua popularidade e com problemas com sua sexualidade, se aproxima de Hannah e após ter uma foto das duas se beijando exposta para a escola por Tyler, também se distancia da garota. Cada vez mais sozinha, Hannah tenta ser forte enfrentando tudo e todos pela amizade na qual acreditava. Mas no fim, Courtney também se distancia de Hannah e dá mais força aos boatos sobre ela.

Sexto Porquê: Marcus Cooley - Este até então um personagem pouco explorado, foi um dos pontos finais que levaram Hannah a desistir de se relacionar com outras pessoas. Dando continuidade ao processo de objetificação sexual de Hannah, Marcus a convida para

sair e ao se encontrarem tenta tocá-la de maneira extremamente íntima, evidenciando ainda mais os boatos sobre a mesma.

Sétimo Porquê: Zach Dempsey – A partir deste ponto é possível visualizar um mundo maior que o até então exposto por Hannah nas fitas. Zach, um garoto de aparente boas intenções e comportamentos muito valorizados socialmente, se aproxima de Hannah após o ocorrido com Marcus. Mas por ser rejeitado pela mesma, começa a roubar os elogios que Hannah recebia da classe, numa dinâmica proposta por uma professora, que consistia em sacos com nomes dos alunos, que serviam de depósito para elogios em papéis. Hannah, desta forma, continuou a se sentir cada vez mais excluída e deslocada por não receber nenhum.

Oitavo Porquê: Ryan Shaver – O editor do jornal da escola. Ryan, fez amizade com Hannah a partir de um gosto em comum por poesia em um grupo. Mas acabou publicando uma de suas poesias como se tivesse sido escrita por uma pessoa anônima. Hannah, se sentiu mais uma vez violada, exposta, pois como da vez em que invadiram sua casa, nesta invadiram o seu íntimo.

Nono Porquê: Justin Foley – Este é o ponto alto de todo o seriado e Justin tem a sua segunda fita revelada. Em uma festa de voltas as aulas que é de suma importância para a história, período este em que grandes mudanças aconteceram, como por exemplo o fato de Justin estar namorando Jessica, e de uma grande reviravolta na vida da garota. Após uma grande bebedeira, Bryce Walker (Justin Prentice) estupra Jessica e Justin sabe de tudo, mas não toma atitude nenhuma sobre o assunto, mesmo sendo seu namorado. Hannah que estava escondida no quarto enquanto tudo acontecia, se martirizou ainda mais por não ter agido na hora e levou o sentimento de culpa até a morte. Jessica, que estava inconsciente por causa do álcool no ato, só soube disso quando ouviu as fitas tempos depois.

Décimo Porquê: Sheri Holland – Este porquê também é marcado por culpa. Sheri, uma líder de torcida até então pouco vista na história, dá uma carona a Hannah após todo o acontecido na festa. Levemente alcoolizada, Sheri, acaba batendo em uma placa de sinalização derrubando-a. Hannah diz a Sheri que deveriam ligar para a polícia e avisar o acontecido, pois isso poderia causar um acidente, e é justamente o que acontece logo depois. Jeff, um amigo de Clay é encontrado morto pouco tempo depois por um acidente pela falta de sinalização. Hannah sofre ainda mais por ter sido conivente com um estupro e com o peso da culpa por uma morte, tudo na mesma noite.

Décimo Primeiro Porquê: Clay Jensen – a trama da série é narrada por Clay em conjunto com Hannah e aos poucos se torna difícil acreditar que uma pessoa como ele fosse ser um dos porquês de Hannah Baker. E realmente não era. Clay, é citado como um porquê

não por ter feito algum mal a garota, mas por ser um arrependimento. Hannah, que também nunca tivera coragem de se abrir para Clay dizendo o quanto gostava dele, no final não conseguiu superar tudo o que passara para poder viver um romance com o garoto e como ela mesmo diz, não poderia confiar em garoto nenhum, mesmo que fosse Clay.

Décimo Segundo Porquê: Bryce Walker – Bryce, mais uma vez cometeu um crime imensurável contra outra pessoa e desta vez a vítima foi a própria Hannah. Ele a estuprou, e segundo a mesma, ele violou seu corpo, destruiu sua alma e espírito, a fez morrer por dentro.

Décimo Terceiro Porquê: Mr. Porter – Conselheiro da escola, esta foi a pessoa escolhida como último pedido de socorro de Hannah. Ela conta tudo o que aconteceu a ela, mas não obtém a resposta esperada. Mr. Porter, que seria uma espécie de psicólogo escolar ao aconselhar Hannah, dá a ela duas opções, entrar com um processo contra Bryce ou que a mesma relevasse tudo e continuasse sua vida, mas este último aspecto só piorou a situação de Hannah, para ela era impensável simplesmente esquecer tudo pelo que passara. Hannah, deixa então a sala do conselheiro decidida a tirar sua própria vida. Como último gesto, ela fica parada do lado de fora da sala esperando e diz que se ele saísse da sala e viesse atrás dela naquele momento, ela desistiria do suicídio, mas não foi isto que aconteceu.

Aqui, usaremos deste universo fictício para o aprofundamento sobre os estudos do comportamento suicida, de maneira a exemplificar os caminhos seguidos por um sujeito levado a esta situação final, observando a vida da jovem Hannah Baker a partir dos preceitos da Análise Funcional do Comportamento.

METODOLOGIA

A pesquisa documental utilizada neste projeto tem como conceito principal recorrer a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, séries de televisão, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002). Neste caso usaremos um seriado de televisão. A análise será realizada a partir da série *13 Reasons Why* (2017), uma obra produzida pela empresa Netflix, esta, uma empresa provedora global de filmes e séries de televisão via *streaming*, ocorrendo no período de janeiro de 2018 a junho de 2018. Trata-se de uma obra filmográfica e terá como objeto os comportamentos da jovem Hannah Baker e os influenciadores de seu ato suicida, contemplando todo o ambiente social ao qual a mesma está inserida. Assim, se observa o seu processo de socialização buscando uma análise mais específica e fundamentada dos seus chamados “porquês”.

Baseando-se no método de pesquisa descritivo, este que se preocupa em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos, explicando-os, a partir da descrição das contingências observadas no comportamento.

Tal pesquisa observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos. Assim, para coletar tais dados, utiliza-se de técnicas específicas, dentre as quais se destacam a entrevista, o formulário, o questionário. O teste e a observação (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 52).

Este estudo será realizado a partir da abordagem teórica Análise do Comportamento, baseando-se na ferramenta de análise de contingência e podendo chegar a estudos do comportamento cultural (exame de macro e metacontingências). Esta, busca uma análise simples e clara da ocorrência do comportamento como um todo, desde o estímulo antecedente (S), o comportamento apresentado (R) e o estímulo consequente (S), este podendo ser ambiente para novos comportamentos (S - R -> S). A análise de contingência tríplice, busca uma a relação de dependência entre os acontecimentos e a probabilidade de que esta resposta ocorra novamente em situação semelhante. (MOREIRA; MEDEIROS, 2007)

Assim, serão feitas 13 análises, cada uma referente a cada porquê e respectivo episódio, de maneira a exemplificar tais contingências referentes ao comportamento suicida associando-o ao comportamento social.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Hannah Baker, uma garota de 17 anos do segundo ano do ensino médio, tem sua trajetória escolar marcada por uma sequência de acontecimentos altamente aversivos que serão abordados de maneira mais explicativa e descritiva neste estudo, objetivando descrever as variáveis do contexto escolar que podem ser influenciadores do comportamento suicida apresentado na série. Por motivos não apresentados, Hannah parece não ter desenvolvido repertório comportamental para lidar com as situações experimentadas, os porquês podem ser considerados déficit de repertório comportamental. As análises feitas a seguir se embasam somente nas informações disponíveis na série, não havendo inferências.

A garota recém-chegada a esta nova cidade, enfrenta as problemáticas envolvidas em suas tentativas de socialização, estas tendo como consequências situações altamente aversivas. Hannah é exposta a variadas formas de *bullying* no contexto escolar, passando por situações de escárnio por parte dos outros alunos, tentativas frustradas de relacionamentos amorosos, vínculos de amizade muito frágeis, chegando até a condições de abuso sexual, violência física e psicológica que culminaram em seu autoextermínio.

O caso Hannah Baker aqui será observado a partir da perspectiva teórica da Análise do Comportamento, utilizando a ferramenta de análise funcional, que tem como direcionamento “identificar as relações funcionais entre os comportamentos dos indivíduos e suas consequências” analisadas a partir da interação deste organismo com seu ambiente, aspectos como a filogenia, ontogenia individual e ontogenia cultural são norteadores para a descrição de tais ações (MOREIRA; MEDEIROS, 2007, p. 145). Ainda dentro dessa perspectiva, será dada especial importância aos estudos que envolvem incontrolabilidade de estímulos, costumeiramente chamados de desamparo aprendido.

O desamparo aprendido é uma teoria estudada inicialmente por Seligman e Maier (1967) que diz respeito a uma dificuldade de aprendizagem, neste caso relacionada a aspectos sociais, desenvolvida a partir de uma exposição a situações aversivas e eventos incontroláveis. Esse estudo foi associado ao processo depressivo também por Seligman e Maier (1967) e recentemente foi pesquisado em maior ênfase por Hunziker (2005), tratando principalmente das influências de situações altamente aversivas neste processo, como no caso de Hannah no qual a garota foi exposta a variadas circunstâncias punidoras.

Primeiro Episódio

Skinner (1953/2003) trata do comportamento social afirmando que este diz respeito a todo e qualquer “comportamento de duas ou mais pessoas em relação a uma outra ou em conjunto em relação ao ambiente comum” (SKINNER, 1953/2003, p. 325). O seriado 13

Reasons Why (Os 13 Porquês) tem como enfoque principal trazer à tona as motivações suicidas de Hannah Baker, estas expostas através de fitas cassetes passadas entre os as pessoas tidas como principais motivadores de tal comportamento, tendo como foco principal o ambiente social da garota.

No episódio inicial, no qual se apresenta o primeiro porquê, o ponto determinante é o processo de mudança de Hannah. Esta recém-chegada a uma nova cidade, tem um número de amigos muito pequeno, resumindo-se apenas a Kat, sua vizinha, e Clay que conheceu em seu trabalho no cinema local. Kat se muda antes do início do ano letivo, mas em uma tentativa de enturmar Hannah, organiza uma festa e convida todos os seus amigos e colegas da escola.

Baum (1999) retrata o ser humano como sendo altamente social, partindo do preceito de que nossas estimulações fundamentais são decorrentes deste processo de socialização.

O dar-e-receber estímulos e consequências nos leva a estabelecer relacionamentos uns com os outros. Consideramos natural que uma pessoa normal se relacione com seus pais, irmãos, outros parentes, cônjuge, amigos e vizinhos. Tais relações pessoais são características de nossa espécie, e também podem ser vistas em outras espécies (BAUM, 1999, p. 204).

Decorrente desta festa, Hannah conhece Justin, um aluno do segundo ano que foi um quase namorado de Kat. O interesse entre os dois se intensifica com o começo das aulas e mesmo sendo do primeiro ano, Hannah descobre os horários de Justin e começa a provocar encontros “aleatórios” nos corredores tendo como resultado uma aproximação entre os dois. A garota ao se referir ao momento em que o conheceu usa a seguinte frase, “*Então, foi aí que o problema começou. Aquele sorriso. Aquele maldito sorriso*” (Hannah Baker, fita 1, lado A) como meio de expressar como se sentiu neste processo de conhecer o garoto e como tudo terminou.

Este contato íntimo, o chamado relacionamento amoroso, é um fortíssimo reforçador, e Baum (1999) discute sobre o processo de reforçamento mútuo e como ele ocorre. Segundo ele, o comportamento social acontece a partir de processos de interação, estes decorrentes do viés verbal ou coercivo, necessitando apenas de repetição e desta forma um único encontro, sendo ele de qualquer uma das naturezas citadas acima, não seria suficiente para se denominar relação. No caso de Hannah e Justin uma relação foi estabelecida pois os dois começaram a manter contato constante e ambos eram fontes de estímulos reforçadores um para ou outro.

O desande deste relacionamento ocorreu após um encontro entre os dois no parque infantil de uma praça, onde Justin tirou algumas fotos de Hannah e por acidente (ou não) em uma das fotos a calcinha da garota acaba aparecendo, já que Hannah estava de saia e descia por um escorregador no momento em questão. Justin mostra estas fotos para seus amigos

como troféu por ter ficado com a garota e Bryce, em uma brincadeira, toma o seu telefone e envia a foto para todos da escola.

Aqui é importante frisar que, segundo a garota, para que ela chegasse ao ponto do suicídio foi necessário um acúmulo de acontecimentos. Uma sequência de agressividades. Hannah neste primeiro momento, durante a narrativa das fitas, sempre deixa claro que provavelmente estas pessoas que são os seus porquês não tinham ideia do peso de suas ações sobre ela na época. No caso Hannah Baker, nota-se a forte influência do ambiente ao qual a garota estava exposta, este altamente aversivo, contando com situações de reforços negativos e punições relacionados a seus repertórios comportamentais e a ação de outras pessoas sobre ela.

Todorov (2007)¹ ao tratar sobre as influências do ambiente sobre o comportamento humano retoma o seguinte pensamento skinneriano: “os homens agem sobre o mundo, modificam-no e, por sua vez, são modificados pelas consequências de sua ação” (Skinner 1957/1978, p. 15). E assim discorre sobre a existência de dois tipos de ambientes diferentes, um interno e outro externo.

O externo diz respeito aos âmbitos físico e social. Skinner (1978) exemplifica as maneiras pelas quais o homem pode se relacionar com o meio a partir de duas configurações diferentes, no primeiro ponto, caso sua ação seja direcionada a um copo com água ele poderá chegar ao comportamento final se dirigindo até o copo e o pegando (físico) ou através do comportamento verbal, pedindo a alguém. Tal comportamento não depende simplesmente do um, mas da interação deste com outro organismo (SKINNER, 1978 *apud* TODOROV, 2007).

O contexto interno se resume em conjunto biológico e cultural, estes direcionados para o repertório comportamental do indivíduo relacionados a quesitos fisiológicos e hereditários (filogenia), situações sociais as quais já foram expostos, também se voltando desta forma, para as interações sociais (TODOROV, 2007).

Neste momento da narrativa, Hannah expressa seus pensamentos sobre os acontecimentos da seguinte forma,

Sabe, já ouvi tantas histórias sobre mim que não sei qual delas é a mais popular. Mas sei qual delas é a menos popular. A verdade. A verdade nem sempre é a versão mais emocionante das coisas, ou a melhor, ou a pior. É algo no meio. Mas ela merece ser ouvida e lembrada. A verdade sempre aparece, como alguém disse um dia. Ela permanece. Então, obrigada, Justin. De verdade. Meu primeiro beijo foi maravilhoso (Hannah Baker, fita 1, lado A).

Aqui, segundo Hannah, foi quando o processo do seu isolamento social começou. O retraimento social da garota pode ser observado por duas vertentes, podendo este ter gênese

¹ O artigo original foi publicado no ano de 1989 pela revista Psicologia: Teoria e Pesquisa.

ativa ou passiva a depender da situação. Estes dois conceitos foram aplicados por Rubin e Coplan (2004) para explicar como funciona este processo passando por terminologias como evitamento social, timidez e inibição. No retraimento social passivo, a pessoa é retirada do seu grupo por isolamento de sua parte, causada por algum déficit de interação ou não, como resultado das opções do próprio indivíduo, nestes casos, o isolamento é desencadeado por fatores internos. Já no isolamento social ativo, os indivíduos se isolam de seus grupos em decorrência de comportamentos de rejeição, de vitimização, aqui o sujeito é isolado pelo grupo, não por vontade própria (RUBIN; COPLAN, 2004 *apud* FERREIRA et al., 2013).

Tal acontecido foi altamente punidor para a garota, logo que seu beijo (ocorrido nesta ocasião) foi o primeiro de sua vida e este tendo se tornado um possível estímulo aversivo, fez com que ela começasse a ter uma visão negativa sobre sua vida amorosa.

Como consequência do comportamento de Justin, juntamente ao de Bryce, todos os seus colegas começaram a olhá-la com receio sobre suas condutas morais e maneiras de se relacionar com garotos. Ela passa a ter uma imagem de “garota fácil”, que fica com qualquer um e se sente rejeitada, afastando-se de todos. *“Um boato com base em um beijo arruinou uma lembrança que eu queria que fosse especial. Na verdade, arruinou praticamente tudo...”* (Hannah Baker, Fita 1, lado A).

Skinner (1953/2003) ao se referir a punição explica que na vida moderna esta é a técnica de controle mais utilizada e, desta forma, pode ser vista em situações onde o comportamento da pessoa é diferente do esperado. Dois dos exemplos mais comuns neste aspecto são os sistemas legais, exercidos pelos policiais através de acoitamento, multas, encarceramento e trabalhos forçados e no controle religioso, com suas penitencias, consignação ao fogo do inferno, entre outros. Em 1983, Skinner conceitua punição como uma contingência que tem como função “eliminar comportamentos inadequados, ameaçadores ou, por outro lado indesejáveis de um dado repertório, com base no preceito de que quem é punido apresenta menor possibilidade de repetir seu comportamento” (SKINNER, 1983, p. 50).

Segundo Episódio

Neste momento, Hannah só mantém uma relação amigável e de proximidade com Clay, o outro narrador da história. A relação Clay-Hannah se mostra ambivalente. Próxima no sentido de que ambos demonstram bastante interesse um pelo outro, sempre trocando brincadeiras e apelidos divertidos (reforçamento positivo). Mas também é uma relação eventualmente distante no sentido de que Clay usa de outros assuntos para não conversar com a garota sobre o que realmente sente (reforçamento negativo, logo que Clay evita falar sobre

como se sente por medo da rejeição de Hannah) e várias vezes acaba se posicionando de forma contrária a esperada por ela ou dizendo coisas que a chateiam (punição positiva). Mas mesmo assim ela nunca passa muito tempo afastada dele (reforço intermitente).

Moreira e Medeiros (2007) a partir dos estudos skinnerianos sobre reforçamento intermitente e reforçamento contínuo no processo da aquisição de um novo comportamento, trazem as seguintes conceituações sobre este processo. Reforço contínuo diz respeito a toda situação que é seguida de um reforçador. No reforço intermitente o reforçador aparecerá a depender dos esquemas adotados (razão fixa, razão variável, intervalo fixo, intervalo variável) estes mantendo relação direta com a frequência das respostas, com a eficácia na aquisição do comportamento e na manutenção do comportamento adquirido.

O segundo porquê de Hannah diz respeito a uma amizade construída a partir da identificação, das características pessoais parecidas. Jessica, outra aluna nova na escola é apresentada a Hannah pela conselheira educacional, que supõe que pelo motivo das duas serem recém-chegadas ao colégio deveriam manter um vínculo, para que, segundo ela, não ficassem sozinhas, já que sempre teriam uma a outra, caso precisassem.

As duas começam a se encontrar frequentemente na cafeteria da cidade, chamada Monet's. O gosto comum por chocolate quente, que Jessica diz ajudar com as situações de estresse, fez com que as garotas criassem uma relação amigável, uma relação mútua de troca na qual ambas tinham espaço para se abrir e falar sobre seus problemas (reforçamento positivo).

“Foi uma amizade de chocolate quente: boa para meses frios, mas não perfeita para todas as estações” (Hannah Baker, fita 1, lado B).

Hannah não sentiu dificuldade em gostar de Jessica. Ambas tinham características parecidas, como o senso de humor sarcástico, o gosto por chocolate quente e a vontade de criar novos laços na nova cidade. Em um destes encontros conhecem Alex, outro recém-chegado à cidade.

“Precisamos de amigos. Até mesmo só amigos de chocolate quente. Especialmente quando nossa vida vira uma merda. Dia após dia, bebida após bebida. Erguíamos nossas bebidas e nos erguíamos” (Hannah Baker, fita 1, lado B).

Esta breve amizade foi para Hannah um forte reforçador social, logo que mais à frente é possível observar o peso que a mesma teve quando chegou ao fim. Skinner (1953/2003) relata que “no campo do comportamento social dá-se importância especial ao reforço como atenção, aprovação, afeição e submissão” (SKINNER, 1953/2003 p. 327) todos estes vistos na relação entre os três de maneira contínua e recíproca.

Mas Alex foi o primeiro a deixar de comparecer aos encontros. Ele fez novas amizades com os garotos dos times de esportes, o que era bastante reforçador para ele, já que seu pai valorizava este tipo de comportamento. Para Alex, se enturmar com estes garotos trazia aceitação social e outros estímulos reforçadores no âmbito escolar e familiar. Logo Jessica também parou de comparecer. Pouco tempo depois Hannah descobre que os dois estão namorando.

Hannah teve uma relação de amizade com ambos, Alex e Jessica, tendo nos dois uma forte fonte de reforçamento. O fato destes a terem excluído (se afastarem, começarem a fugir dela, se esquivarem) foi muito aversivo. Hannah, mais uma vez fica frustrada com seus relacionamentos.

O porquê é concretizado após o aparecimento de uma lista. Esta feita por vários meninos da escola, na qual são expostos nomes das garotas com as qualidades físicas mais e menos atrativas para eles. Nesta lista estão os nomes de Hannah e Jessica. Este quesito feito por Alex, elege Hannah como a “melhor bunda” e Jessica como a “pior bunda” da escola.

Podemos observar o peso do contexto escolar no processo de formação do indivíduo e aqui temos a escola como um ambiente que vai além da passagem de conhecimentos técnicos, como descrito por Skinner (1953/2003), temos um nicho de perpetuação da cultura e de socialização, esta permeada por benefícios e malefícios ao ser humano, uma passagem de valores que ao mesmo tempo podem trazer satisfação ou podem diminuir a figura deste indivíduo em evidência, baseados em aceitação social.

Jessica chama Hannah para uma conversa na cafeteria e acusa a garota de ser a culpada pela lista e assim, pelo término de seu namoro com Alex. *“Você precisava que fosse minha culpa. Então foi minha culpa”* (Hannah Baker, fita 1, lado B). Mesmo após as tentativas de Hannah de se justificar e se defender, Jessica não aceita as explicações e dá um tapa no rosto da garota (estimulação aversiva e incontrolabilidade).

“Perder um amigo nunca é fácil... principalmente se você não entende por que perdeu, para começar” (Hannah Baker, fita 1, lado B”).

Terceiro Episódio

“Se uma borboleta bate suas asas na hora e no lugar certos, pode causar um furacão a milhares de quilômetros. É a teoria do caos. Mas a teoria do caos não fala sobre caos. Fala como uma pequena mudança em um grande sistema pode afetar tudo. Alex Standall, você causou o furacão. É a sua vez” (Hannah Baker, fita 2, lado A).

Como continuação do episódio anterior, este trata principalmente da lista feita por Alex e o fim de seu relacionamento com Jessica. Neste momento, também observamos uma aproximação maior entre Hannah e Clay.

Clay convida Hannah para assistir a um penumbra lunar depois do expediente dos dois no cinema e a garota aceita. É observável o quão envolvido os dois estão, pois nesta cena eles se sentam no telhado do cinema para olhar o céu, trocam poucas palavras e Hannah, que estava sentada um pouco afastada de Clay, se aproxima um pouco mais, de maneira a demonstrar aprovação pela situação.

Os comportamentos apresentados por ambos são reforçadores verbais mútuos, logo que a sensação de felicidade dos dois ao trocarem brincadeiras é expressa por sorrisos, abraços, comportamentos verbais como elogios, entre outros; a relação de cuidado entre eles, como o fato de Clay a acompanhar até em casa, são também exemplos destes estímulos reforçadores. É ainda muito importante trazer que, mesmo em situações de discordância entre os dois e os momentos em que Clay fala coisas para Hannah tidas como aversivas, não é diminuída a frequência da garota em buscar conversar com ele em situações seguintes.

Isso porque o comportamento verbal, que é um tipo de comportamento operante, pode ser encaixado em uma categoria comportamental mais ampla, chamada “comunicação”. Com comunicação queremos dizer que o comportamento de um organismo gera estímulos que influenciam o comportamento de outro organismo. Logo, necessita da presença de outra pessoa para ser reforçado, só ocorrendo em situações como estas (BAUM, 1999).

Na cena específica em que Hannah descobre a existência da lista, uma de suas professoras está falando no plano de fundo sobre a teoria do aprendizado social de Albert Bandura (1925), que consiste em afirmar que as pessoas aprendem ao observar o comportamento daqueles ao seu redor. Então uma opinião, um preconceito, podem influenciar um grupo de maneira a mudar sua configuração para excluir uma pessoa, a depender do caso (BANDURA, 1977). Desta forma, podemos descrever a correlação de tal conteúdo com o que acontecia no contexto de Hannah, esta estava sendo julgada já pelo acontecimento relativo a Justin e agora pela lista que estava correndo toda a escola, gerando assim um acúmulo de situações aversivas.

Neste momento da história os garotos ao passarem por Hannah nos corredores da escola tiram fotos de sua bunda e fazem comentários retratados na cena com escárnio (sorrisos, gestos sexuais, gritarias).

“Alex, talvez você ache que eu estou sendo boba, que me estresso com coisas sem importância... mas você não andou por aquele corredor. Não sentiu todos olhando para você. Nunca ouviu os cochichos” (Hannah Baker, fita 2, lado A).

Quarto Episódio

O quarto porquê trata principalmente de exposição e perseguição.

“Já se perguntou como seria observar alguém? Invadir a privacidade de alguém? Já imaginou que segredos poderia descobrir? Todos os segredos que poderiam vir à tona? Bom, você está prestes a descobrir” (Hannah Baker, fita 2, lado B).

Hannah ao chegar em casa após voltar do trabalho com Clay, escuta vários barulhos vindos de fora da sua casa. No primeiro momento ela diz pensar ser o som de um galho no vento ou qualquer outra coisa, mas algum tempo depois percebe que pode ser alguém que está tirando fotos suas. *“Eu estava assustada demais para me mexer. Até para fechar as persianas. Eu não dormi muito naquela noite. Você deve saber”* (Hannah Baker, fita 2, lado B).

Na escola, Courtney, uma aspirante a garota perfeita na escola, sempre envolvida em todos os movimentos estudantis, uma garota exemplar basicamente, muito prestativa, percebe que Hannah está cansada e que não tem dormido direito e questiona a garota sobre o que está acontecendo. Hannah conta a ela que suspeita que alguém a está vigiando, tirando fotos suas pela janela de sua casa. As duas resolvem então fazer uma armadilha para descobrir quem está por trás disto. “O comportamento social surge porque um organismo é importante para o outro como parte de seu ambiente” (SKINNER 1953/2003, p. 326). Aqui Hannah e Courtney se aproximam de maneira a ter influências reforçadoras uma sobre a outra, transformando o ambiente até então não compartilhado em ambiente comum.

Pelo gesto de interesse e investimento de atenção por parte de Courtney, Hannah novamente persiste na criação de um vínculo. Passa a dar bastante atenção para Courtney e começa a tentar entrar no contexto familiar, social e pessoal de Courtney. O comportamento social, descrito por Skinner (1953/2003) é basicamente exemplificado por essa relação que está sendo construída processualmente por ambas as partes, sendo que até esse momento tratava-se de reforçamento mútuo e contínuo para as garotas.

Tyler, o quarto porquê, é outro estudante da escola que é conhecido por seu gosto por fotografia. O perseguidor de Hannah é confrontado várias vezes por Clay durante o episódio, questionado sempre sobre sua motivação para fazer o que fez. Tyler diz ter amado Hannah e que sabia que Clay também gostava da garota. Clay pede que Tyler apague todas as fotos que tirou de Hannah, mas não se sabe até então se ele o faz.

No caso de Tyler e Hannah podemos apontar que o comportamento do garoto de vigiar, perseguir, fotografar de maneira não consentida, tinha certa ambivalência pois, para ele, todos estes comportamentos eram reforçadores, mesmo isso infringindo regras sociais de privacidade e podendo envolver além de questões morais e éticas, questões de cunho legal (coerção). Já no ponto de vista de Hannah, tais acontecimentos eram aversivos, pois como ela mesma afirma durante todo o episódio, o que persiste é um sentimento de invasão, falta de privacidade e desproteção.

Neste caso, podemos correlacionar aspectos éticos e o comportamento social. Segundo Baum (1999) os reforçadores e punidores sociais são desenvolvidos a partir da associação entre reforçadores e punidores incondicionados. Como por exemplo: dinheiro é bom, doença é ruim. Nota 10 (dez) é boa, mas nota 0 (zero) é ruim. Desta forma, notamos que essas associações dependem principalmente da história de vida deste indivíduo, seus reforçadores e punidores só podem ser assim denominados a partir de uma análise de seus repertórios comportamentais.

Courtney e Hannah criam um plano para pegar o perseguidor, que basicamente consiste em cegá-lo por alguns minutos usando um flash de luz forte que é comumente utilizado contra ursos na floresta. As garotas ficam sozinhas em casa, pois os pais de Hannah saem para um jantar e nisto resolvem se divertir um pouco tomando algumas bebidas alcoólicas. Durante uma brincadeira de desafios, Courtney desafia Hannah a beijá-la e esta consente. Justamente durante este beijo, Hannah escuta novamente os sons das fotos sendo tiradas e consegue usar a luz contra o perseguidor. Neste momento ambas descobrem que é Tyler.

Hannah pede a Tyler as fotos que o garoto tirou aquela noite e ele as entrega. No fim da conversa ele a chama para sair e Hannah simplesmente sorri, não responde verbalmente e sai da sala. Como vingança por ter sido ignorado, Tyler manda a foto das duas garotas para todos da escola, mas segundo Hannah ninguém as reconheceu. Aqui novamente, observamos o valor do reforçamento recíproco no processo do comportamento social. O fato de Hannah não ter se comportado da maneira esperada por Tyler, culminou de forma punitiva para o garoto. Fazendo com que este se comportasse de maneira vingativa.

“Acontece que, apesar de o Tyler ter parado de aparecer eu nunca parei de ter medo. O que eu poderia fazer depois? Primeiro a escola, depois minha casa. Até meu quarto. Nenhum lugar era mais seguro” (Hannah Baker, fita 2, lado B).

Quinto episódio

Este episódio traz o fim da relação entre Hannah e Courtney. Mais uma vez Hannah tenta ajudar uma pessoa que para ela era sua amiga, ou poderia vir a ser, mas acaba ficando novamente sozinha e com uma reputação cada vez pior. *“Eu esperava que pudéssemos ser amigas, Courtney. Eu precisava de uma amiga. Eu acho que você também. Mas você tinha segredos a esconder, até de si mesma”* (Hannah Baker, fita 3, lado A).

Após os acontecimentos da noite em que ficaram juntas, Courtney passa a ignorar Hannah e a fingir que nada havia acontecido. Durante o baile de outono, a garota é confrontada por Montgomery, um dos jogadores da escola, que insiste em afirmar que na foto espalhada pouco tempo antes as retratadas são Hannah e Courtney, as quais estão se beijando. Courtney em uma tentativa de se livrar das acusações e de acabar de uma vez por todas com os boatos sobre a foto, confirma que Hannah está na foto, mas com Laura, outra colega das duas, e além disto reforça o boato anterior sobre o que aconteceu entre Hannah e Justin, aumentando ainda mais a história.

Baum (1999) retrata as visões de Skinner (1971) sobre os sentimentos, de forma a exemplificar a relação entre um fato e a maneira como nos sentimos sobre ele. “O que as pessoas sentem sobre os fatos, ou o que significa sentir alguma coisa, é questão para qual a ciência do comportamento deveria ter uma resposta. Um fato é sem dúvida diferente do que a pessoa sente a respeito dele, mas o sentimento é um fato também” (SKINNER, 1971 *apud* BAUM, 1999, p. 232). Desta forma, Hannah perde totalmente o vínculo que estava em construção com Courtney pelos fatos ocorridos. Courtney, que buscava em Hannah maior aprovação social, ser vista como uma pessoa prestativa, ser tida como uma pessoa sociável e impecável, teve tudo colocado em contestação por esses acontecimentos. Caso o beijo entre as duas viesse a público, Courtney seria confrontada sobre a sua sexualidade e todo papel social ao qual ela dedicou todo seu tempo na escola seria posto à prova.

Hannah mais uma vez é pega por uma onda de situações altamente aversivas decorrentes disto. Começando na tentativa de criar um vínculo de amizade com Courtney que foi frustrada pela divulgação da foto por Tyler. Logo depois, Courtney passa a ignorá-la na escola, o que deixa Hannah totalmente incomodada com a situação. E por fim, a traição que ocorreu quando a garota que Hannah pensou poder confiar como amiga, começa a mentir sobre ela para que boatos ruins não a atingissem, como forma de proteção.

Aqui observamos mais uma vez a incontrolabilidade de estímulos pertencentes ao processo do desamparo aprendido descrito por Seligman e Meier (1967) e Hunziker (2005). Esta sequência de acontecimentos que fogem completamente ao controle de Hannah, pode ser vista como aversiva, pois tem função punidora para a garota que tenta se relacionar,

socializar, mas acaba frustrada e sendo usada como “escudo” ou como depósito de culpa. Hannah novamente é desamparada e acaba tentando lidar com tudo sozinha.

Sexto Episódio

Até o momento, o comportamento de Hannah em relação a sua interação social não mudou bruscamente. Se nota uma desconfiança por parte dela com relação a aproximação de pessoas novas, mas nada que a impeça de tentar retribuir o contato. A garota continua a se comunicar e se comportar de maneiras que geralmente causam aceitação, mas no final tem sempre respostas aversivas.

No dia dos namorados, Hannah se inscreve em um programa criado pelas líderes de torcida da escola chamado “Namorado de Um Dólar”, que consiste em uma análise de respostas parecidas em um questionário, no qual a pessoa deve se descrever e expor quais características chamam a sua atenção em outras pessoas. Mais uma tentativa de se encaixar nos costumes da escola.

Skinner (1953/2003) ao abordar o contexto educacional como fonte de interação social e controle, trata de ações como estas expostas acima, dizendo que o ambiente escolar tem como função principal treinar estes indivíduos de maneira que eles se comportem da forma mais adequada em determinadas situações. Neste caso, a instituição escola, permitiu a implementação de recursos que viabilizam o comportamento amoroso, de forma a reforçar a importância deste na vida do indivíduo, tratando-o de maneira comum, este fazendo parte do comportamento social. Neste contexto, também pode-se observar a existência de aspectos culturais que prejudicam os envolvidos (ontogenia cultural), como o que acontece com Hannah logo em seguida.

Hannah recebe uma ligação de Marcus Cole que a convida para sair pois, de acordo com ele, Hannah era uma de suas possíveis combinações no programa. A garota concorda em se encontrar com ele e no dia combinado, Marcus chega uma hora atrasado, fazendo Hannah esperar sozinha na lanchonete. Isto a irrita um pouco, mas ela acaba deixando isto de lado. No fim do encontro Marcus se senta do lado de Hannah e passa a mão em sua perna, esta não gosta do que acontece e o empurra para longe.

Autores como Brandão (1981) e Lane (2006) focam na escola como mantenedora de atos culturais, inclusive os de preconceito, banalização da figura feminina e de machismo, baseando-se na premissa de que todo o saber socializado na escola é de cunho social e para cunho social. Desta forma, tornam-se comuns atos como o de Marcus serem vistos como normais, logo que a sociedade só tem aberto sua visão para a posição feminina em situações de abuso e violência recentemente, problematizando e criminalizando tais situações.

O comportamento social aqui pode ser abordado de maneira mais abrangente. Nesta ocasião pode-se observar na atitude de Marcus a reprodução de comportamentos culturais perpassados por séculos nas mais variadas sociedades, voltados sempre para a objetificação do corpo feminino e diminuição da figura da mulher. Outro exemplo também observado nesse contexto é o *bullying*.

Aqui então é marcado o início dos abusos e das violências físicas/sexuais vividas por Hannah Baker. Marcus Cole é tido como um porquê por ela, pois além de enganá-la, também a colocou na posição de objeto infringindo seu corpo de uma maneira totalmente desconsentida.

Com relação ao desamparo aprendido, Hannah até o momento já experienciou variadas situações altamente aversivas, desde o abandono, ao desrespeito moral, invasão de privacidade, abusos psicológicos e agora físicos. Todos estes pontos sempre culminam para a sensação de que não importa o que ela faça, coisas ruins irão acontecer.

Sétimo Episódio

“Você vai me dizer que não é nada demais, mas vou dizer uma coisa sobre sentir-se só. Humanos são uma espécie social. Contamos com conexões para sobreviver. Até as interações sociais mais básicas ajudam a nos manter vivos. As estatísticas provam que o sentimento subjetivo da solidão pode aumentar a probabilidade de morte prematura em 26%. Se parece que eu estou citando um livro escolar... estou. Que pena que ninguém pensou em lê-lo. E deixe-me dizer uma coisa, há vários modos de sentir-se só” (Hannah Baker, fita 4, lado A).

Hannah já começa a apresentar sinais do peso da sequência de situações aversivas experimentadas, dos reforçadores positivos cada vez mais escassos. Expressa um forte sentimento de solidão durante todo o episódio e, segundo ela, o único gancho de contato humano que vem tendo acontece na aula de comunicação (reforço). Esta que tem como função melhorar as habilidades sociais dos alunos, dispõe de dinâmicas de grupo sobre interação interpessoal e trabalhos voltados para o comportamento social.

Uma das propostas da classe consiste em pacotes pendurados num canto da sala, em sequência, que pertencem e dizem respeito a cada um dos alunos e a professora. Neles os outros colegas devem colocar elogios escritos em papéis para as pessoas de sua escolha, na intenção de que exista reforçamento mútuo entre todos e para que todos se sintam parte do grupo. O sétimo porquê de Hannah está atrelado a esta situação.

Baum (1999), ao se referir ao reforçamento mútuo, relata que processos verbais como elogios, promessas, sorrisos ou até o oferecimento de recompensas podem ser considerados reforçadores de um comportamento. Segundo ele, as condições podem ocorrer a partir do seguinte exemplo de interação social: “uma pessoa inicia um episódio emitindo um operante

qualquer sob controle da situação que inclui a outra pessoa, o interlocutor ou aquele que responde” – na série o ato de elogiar um colega. “Esse comportamento produz um estímulo discriminativo, tornando provável que o interlocutor responda ou aja também” – dando continuidade ao ciclo, elogiando outra pessoa – “de tal forma que o comportamento seja reforçado” (elogiar) (BAUM, 1999, p. 216).

Zach, após o acontecimento com Marcus na lanchonete tenta se aproximar de Hannah, mas os dois acabam se desentendendo. Assim, em uma tentativa de chamar sua atenção, o garoto passa a roubar os elogios do saquinho correspondente a ela. O que para Hannah teve um peso imensurável já que os poucos elogios que tinha foram tirados. *“O tipo de solidão da qual estou falando é quando você sente que não tem mais nada. Nada. Nem ninguém. Como se estivesse se afogando e não há ninguém para jogar uma corda”* (Hannah Baker, fita 4, lado A).

A incontrollabilidade aqui pode ser observada em dois pontos, o primeiro diz respeito a continuidade da escassez de reforçadores a qual Hannah está exposta, o segundo a punição que a mesma sofre sendo ignorada tanto por Zach, em sua tentativa de conseguir de volta os elogios, quanto por Jessica, a qual é procurada pela garota, mas também a ignora.

Oitavo, Nono e Décimo Episódios

Nos episódios 8, 9 e 10 são vistas estimulações aversivas bastante semelhantes as já vividas por Hannah, as quais já foram discutidas anteriormente, mas no oitavo episódio estes acontecimentos estão ligados ao fato de um poema feito por Hannah ter sido divulgado em uma revista anônima na escola. Ryan Shaver, o responsável por esta ação, foi outro dos relacionamentos aversivos experienciados por Hannah neste percurso. Mais uma vez sua confiança é traída e a garota se fecha ainda mais para contato com qualquer pessoa.

O nono porquê é novamente ligado a Justin Foley, mas por acontecimentos direcionados a outra pessoa, no caso o estupro envolvendo a sua namorada, o que será abordado adiante. Hannah continua em seu processo de distanciamento, tenta se isolar de tudo e de todos, o sentimento de impotência citado acima relacionado a incontrollabilidade é claramente descrito por ela em seu discurso, a partir de frase como “... tentar recomeçar distante de todos”, “me sinto invisível”, “não consigo mais agir normalmente”, e outro aspecto relacionado a necessidade de mudança em seu ambiente foi a mudança estética feita por ela ao cortar o seu cabelo.

A festa de volta às aulas na casa de Jessica traz consigo uma sequência de acontecimentos marcantes envolvendo Hannah que é bombardeada mais uma vez de situações punidoras e aversivas. A garota que foi a festa convidada por Clay, que segundo ela neste

momento era a única pessoa que valia a pena ter contato e vivencia situações envolvendo um estupro e um acidente de carro fatal.

Ao descrever a situação na qual Jessica foi estuprada por Bryce (nono porquê) enquanto estava desacordada, Hannah expressa seu sentimento de impotência novamente, observando tudo de dentro do armário no quarto, mas não tendo nenhum tipo de resposta frente a situação.

Ao se referirem aos estudos sobre o desamparo aprendido e a incontrollabilidade relacionados a processos depressivos, Sanabio-Heck e Motta (2005) relatam que nos procedimentos experimentais

a experiência com eventos incontrolláveis diminui a frequência da resposta. Essa diminuição generaliza-se para situações em que existe uma relação de controlabilidade entre os eventos ambientais e o responder, ocasionando a perda de reforços disponíveis. Similarmente, indivíduos depressivos comumente apresentam uma história de exposição a eventos incontrolláveis, uma redução generalizada de responder, bem como um baixo nível de reforçamento positivo (SANABIO-HECK; MOTTA, 2005, p. 92)

Neste caso, Hannah já havia sido exposta tantas vezes a estimulações totalmente aversivas relacionadas ao processo de socialização, que passou a não se comportar de modo a interagir com outras pessoas, esse padrão só foi contornado quando foi convidada por Clay, que mesmo com todas experiências de contato sendo frustradas, era fonte de reforço para ela, fazendo com que a garota deixasse o isolamento e fosse à festa.

O acidente de carro citado ocorre logo após a saída de Hannah da festa. Esta aceita uma carona de Sheri que, no meio de uma conversa entre as duas no carro, acaba batendo e derrubando uma placa de “pare” (décimo porquê). Logo depois acontece um acidente no mesmo lugar, resultando na morte de Jeff, um conhecido de todos da escola. Sheri é um dos porquês de Hannah, pois foi contra ligarem para a emergência notificando a queda da placa, o que pode ter sido um dos motivos do acidente ter acontecido.

Hannah termina esta sequência se sentindo mais culpada por todos os acontecidos, com raiva pela atitude que teve frente aos eventos e novamente sozinha pois todas as pessoas, inclusive Clay, não querem mais falar com ela.

Décimo Primeiro Episódio

Neste porquê vemos o desenrolar da relação Clay-Hannah a partir de acontecimentos da festa de Jessica. Os dois se aproximam de uma maneira totalmente diferente do até então apresentado. Finalmente, ambos se engajam em aproveitar a ocasião e começam a expor suas verdadeiras intenções direcionadas ao outro.

O processo de reforçamento intermitente citado anteriormente, observado na relação entre os dois pode ser tido como mantedor e facilitador do encontro que tiveram. Clay, por forte influência de Jeff, concorda em participar da festa. E Hannah, que mesmo em forte ambivalência por não querer entrar em contato com outras pessoas, vai mesmo assim pelo convite de Clay.

Ao decorrer do episódio, Hannah fala sobre seus verdadeiros sentimentos com relação a Clay, segundo ela, sempre teve um sentimento de admiração direcionado a ele. O considerava uma pessoa autêntica e que não se importava com o que as outras pessoas pensavam sobre ele. Mas mesmo no ponto alto da noite quando os dois se beijaram no quarto de Jessica, isso não foi suficiente para fazer com que Hannah se esquecesse das experiências ruins que teve com outros garotos, desta forma, acaba interrompendo o momento com Clay, mandando-o embora.

Este fato está diretamente relacionado às situações de incontabilidade vivenciadas pela garota, as adversidades tidas no contexto escolar, amoroso e social de forma geral. Hannah parece ter dificuldade, então, de desenvolver novos repertórios para lidar com essas situações, desta forma, preferiu desistir de Clay a se expor a novas condições de aprendizagem.

Segundo Skinner (1983), “quase todos os seres vivos agem buscando livrar-se de contatos prejudiciais... Provavelmente, esse tipo de comportamento desenvolve-se devido ao seu valor de sobrevivência” (SKINNER, 1983, p. 24). Hannah na situação em que estava com Clay no quarto, se lembrou da experiência que teve com os outros garotos antes dele, característica do condicionamento respondente skinneriano, isto foi crucial para a garota se comportar. Moreira e Medeiros (2007) relatam como ocorre a eliciação de respostas emocionais quando o indivíduo entra em contato com situações para ele vistas como aversivas, no caso de Hannah são presentes respostas como taquicardia, tremores, palpitações, choro, etc.

Em determinadas ocasiões os organismos que são punidos tendem a apresentar uma segunda resposta que torne improvável a repetição de tal comportamento.

Essa segunda resposta é chamada de resposta incompatível ou resposta controladora, uma vez que é uma forma de o organismo controlar seu próprio comportamento. A resposta é negativamente reforçada por diminuir a probabilidade de emissão de um comportamento punido e, por conseguinte, de o organismo entrar em contato com a punição (MOREIRA; MEDEIROS, 2007, p. 77).

Neste caso, podemos observar o comportamento de Clay após a situação com Hannah, quando o mesmo passou a ignorá-la, evitá-la, ter comportamentos de fuga e esquivas, estes

frutos de sua baixa autoestima (ontogenia). No fim do episódio a grande reviravolta se dá quando Hannah revela que na verdade Clay não faz parte dos motivos pelos quais tirou sua própria vida, mas que não poderia contar sua história sem citá-lo.

“Clay. Capacete... seu nome não pertence a esta lista. Mas precisa estar aqui se eu quiser contar minha história. Se eu quiser explicar por que fiz o que fiz. Porque você não é como os outros caras. Você é diferente. Você é bom, gentil e decente. E eu não merecia estar com alguém como você. Eu nunca mereceria. Eu teria arruinado você. Não foi você. Fui eu... e tudo o que aconteceu comigo” (Hannah Baker, Fita 6, lado A).

Décimo segundo e décimo terceiro episódios

Como apresentado anteriormente, nestes dois últimos episódios o contexto social de Hannah continua se tornando cada vez mais aversivo. O décimo segundo porquê que está relacionado ao estupro sofrido por Hannah é mais um exemplo de sua exposição à incontrolabilidade do ambiente. Nele Hannah que havia saído de casa para fazer uma caminhada noturna acaba chegando na casa de Bryce, onde estava acontecendo uma festa.

“Sei que alguns de vocês que estão ouvindo podem achar que eu poderia ter feito alguma coisa ou devia ter feito. Mas eu perdi o controle. E naquela hora me senti como... como se já estivesse morta” (Hannah Baker, fita 6, lado B).

Segundo Meier e Seligman (1967), a representação cognitiva da contingência é vista como uma expectativa do organismo de que as suas respostas e os eventos ambientais são independentes (incontroláveis). Desta forma, tal expectativa pode apresentar três tipos de déficits comportamentais: déficit motivacional (diminuição da motivação para emitir respostas), este pode ser exemplificado pela cena do estupro e a resposta passiva de Hannah com relação a situação, logo que a garota não reagiu ao ato; déficit cognitivo (interferência na aprendizagem de relações de controlabilidade), relacionamento com Clay, no qual mesmo sendo reforçada (situação de controle) a garota não teve habilidades sociais suficientes para lidar com a situação; e déficit emocional (alterações fisiológicas como perda de peso, perda de apetite, aparecimento de úlceras estomacais e passividade) (SNABIO-HECK; MOTTA, 2005).

O décimo terceiro porquê é descrito por Hannah como sua última tentativa de buscar ajuda. A garota se descreve como uma pessoa “morta por dentro”, logo que Bryce tê-la estuproado foi o ponto final da sua jornada punitiva/aversiva.

Eu gravei 12 fitas. Comecei com Justin. Depois com Jessica. Eles partiram meu coração. Alex, Tyler, Courtney, Marcus, eles ajudaram a destruir minha reputação. Depois, Zach e Ryan, que destruíram minha alegria. Até a fita número 12... Bryce Walker... que destruiu minha alma. Mas algo engraçado aconteceu quando eu terminei a fita 12. Eu senti algo mudar. Eu tinha despejado tudo e por um minuto, só por um minuto, eu senti que podia vencer tudo isso. Eu decidi dar mais uma

chance à vida. Mas dessa vez, eu ia pedir ajuda, porque sei que não posso fazer isso sozinha (Hannah Baker, fita 7, lado A).

Após sua busca por ajuda, o comportamento de Hannah pode ser comparado ao dos cães observados no experimento realizado por Seligman e Meier (1967) sobre desamparo aprendido, pois a garota desistiu de se comportar para desenvolver repertórios comportamentais de socialização ou habilidades sociais adequadas. Ao sair da sala do conselheiro, Hannah teve certeza de que cometeria suicídio, logo que o ato de pedir ajuda foi novamente punido. Hannah foi para casa, devolveu o uniforme do cinema, vestiu uma roupa confortável, encheu a banheira, entrou nela completamente vestida e cortou seus pulsos.

Aqui pode-se correlacionar o comportamento de Hannah com o descrito por Sidman (1995) anteriormente, “suicídio é a fuga última das garras de necessidades e coação repentinamente esmagadoras, ou de uma vida dominada por reforçamento negativo e punição” (SIDMAN, 1995, p. 132). O suicídio, a escola e o comportamento social devem ser observados em conjunto, levando em conta suas particularidades para que se possa evitar que casos como o de Hannah se tornem comuns. Aumentando o desenvolvimento de repertórios sociais diversificados, que fortaleçam o indivíduo para que este se comporte de maneira mais adequada em situações como as que foram expostas.

Como apontamento final sobre o processo suicida de Hannah, torna-se de suma importância abordar as notas de suicídio deixadas pela garota em formato de fitas cassetes. Coutinho (2010) ao abordar sobre as notas deixadas por pessoas que cometeram suicídio relata que estas podem ter funções como: “aliviar a dor dos que ficam, tentando isentá-los de culpa; aumentar a dor dos que ficam; esclarecer a razão do suicídio; atrair a piedade ou atenção; deixar instruções do que fazer com o que restou” (COUTINHO, 2010 p. 64).

Na série todas as funções expostas acima podem ser observadas de forma clara, logo que “aliviar a dor dos que ficam” pode ser aplicado a relação de Hannah e Clay, onde ela o isenta da culpa de sua morte, dizendo que ele não faz parte dos porquês. Na função “aumentar a dor dos que ficam” nota-se relação com todos os demais porquês, onde as fitas têm viés punidor, culpa em alguns e podendo também ter utilidade em situações legais como a do estupro de Jessica. O ponto “esclarecer a razão do suicídio” traz a essência da série, esta que basicamente está voltada para esta função. O enredo da série é voltado para as consequências do suicídio de Hannah, sendo assim “atrair piedade ou atenção” foi uma consequência independente da intencionalidade da garota em criar as notas. Por fim, “deixar instruções do que fazer com o que restou” diz respeito as regras criadas por Hannah sobre como funcionaria a passagem das fitas entres os porquês, o exemplo de maior peso neste aspecto é a função de

Tony como fiscal ou responsável sobre o segmento das regras criadas pela garota ao gravar as fitas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim como Hannah, muitas pessoas parecem não ter desenvolvido habilidade/repertório social suficiente para lidar com situações aversivas, o que enfatiza a necessidade de trabalhar tais questões com o público retratado na série, que, por vezes, está sob a influência de relações sociais aversivas (*bullying*). Então, como desenvolver repertório social para lidar com frustrações? A psicoterapia ajuda nisso, a presença do psicólogo no contexto escolar, refletindo sobre a organização desse espaço tanto estruturalmente quanto em termos de recursos humanos e manejo dos alunos etc.

A partir destas análises, também é observada a importância de se trabalhar questões femininas no contexto do suicídio e do comportamento social. Em variadas situações o fato de Hannah ser mulher influenciou determinados comportamentos direcionados a ela, como abusos psicológicos e físicos, sendo estes cruciais para o desenvolvimento da história. Desta forma, pesquisas neste contexto podem levantar informações sobre o papel feminino em situações de risco e seus desdobramentos voltados ao contexto social.

No que diz respeito ao desamparo aprendido existem propostas interventivas descritas por Sanabio-Heck e Motta (2005) que auxiliam no processo psicoterapêutico em condições como as descritas a seguir.

A primeira delas é o treino de auto-observação, que consiste no contato com situações controláveis ser favorecido pela observação do próprio comportamento da pessoa e de eventos ambientais que são relevantes. Caso a pessoa apresente dificuldade em se atentar a estes fatos, cabe ao terapeuta treinar este comportamento, podendo usar de ferramentas comportamentais como a modelação e o registro comportamental (SANABIO-HECK; MOTTA, 2005).

Outra alternativa é o treino de repertórios não verbais, no qual ao discriminar ocasiões de controlabilidade tanto em seu passado, quanto em seu presente, o indivíduo identificará as contingências as quais serão mais prováveis que ele se exponha e, a partir disto, esta exposição poderá ser programada. Como por exemplo, uma pessoa que se isole após uma história de relacionamento amoroso frustrado poderá identificar situações que são reforçadoras em outros âmbitos de sua vida, como o trabalho ou o lazer, e assim a pessoa poderá programar as atividades nas quais seus comportamentos serão reforçados (SANABIO-HECK; MOTTA, 2005).

Já no treino de repertórios verbais, um importantíssimo aspecto do processo terapêutico, é identificado o grau entre a regra e a contingência apresentada no cotidiano do cliente mostrando as relações de controlabilidade. Neste ponto é importante que o terapeuta não reforce o comportamento verbal inadequado do cliente e apresente estímulos

discriminativos diferentes daqueles que ele usa comumente de maneira a evocar comportamentos alternativos. Aqui nota-se a importância da psicoterapia no processo de saúde e doença do indivíduo (SANABIO-HECK; MOTTA, 2005). Se Hannah tivesse entrado em contato com um terapeuta é possível que a garota não tivesse chegado ao ponto do autoextermínio.

A situação no último episódio em que Hannah acaba cruzando com Robert na rua, a pessoa que lhe convidou para fazer parte do grupo de poesias e ele diz que todos lá sentem a sua falta e a convida a voltar, mas Hannah ignora totalmente a situação, pode ser observada como uma condição de controle na qual a garota deixa de se comportar pelos prejuízos causados pelo desamparo aprendido. Com dito acima, isto é característico de tal condição e pode ser revertido a partir da psicoterapia.

Outro aspecto importante a ser observado neste trabalho é a influência dos processos midiáticos no compartilhamento de informações em massa para todos os tipos de espectadores e o mínimo controle que existe sobre qual serão as respostas apresentadas após estas estimulações.

A OMS divulgou no ano 2000 uma cartilha explicando como as vias midiáticas devem divulgar casos de suicídio, de modo a não servir como disparador e promover informações sobre ajuda disponível. Nesta publicação, existe uma lista de quesitos a serem levados em conta no processo de divulgação da notícia, que visam minimizar este problema de maneira a não o manter velado, mas que este não seja apresentado como uma opção de fuga, seja qual for a situação que a pessoa que assiste esteja passando.

A série “*13 Reasons Why*” pode ser observada por duas vertentes opostas e complementares sobre suas propostas tanto de público quanto de funcionalidade. Em primeiro momento podemos enxergá-la como ponto de partida para processos interventivos de prevenção e minimização de casos de suicídio no contexto escolar, de modo a abrir os olhos de estudiosos do comportamento social sobre as influências do *bullying* e como este se desenvolve e apresenta forte influência sobre o processo de construção deste indivíduo, podendo tanto fortalece-lo, quanto destruí-lo.

Em segundo ponto observa-se a série como disparadora do comportamento suicida. Aqui podemos recapitular o efeito *Werther*, que diz respeito a qualquer compartilhamento de informações que possam desencadear uma onda de situações de imitação ou identificação, neste caso relacionado ao processo suicida (COUTINHO, 2010). Já existem pesquisas sobre o aumento dos índices de buscas por questões relacionadas ao suicídio na internet. Tanto em aspectos como prevenção, procura por ajuda, até métodos mais efetivos de cometer o

autoextermínio. Revistas brasileiras e jornais, como a *Veja*² e o *Estadão*³ divulgaram dados obtidos através de pesquisas feitas pelo Centro de Valorização da Vida (CVV) e pelo periódico científico *Journal of the American Medical Association (JAMA)* que exemplificam estes dados.

É importante frisar que os produtores da série disponibilizam após o fim dos episódios um documentário no qual o elenco, em conjunto com a direção e profissionais da saúde discutem estes porquês de Hannah, abordando cenas difíceis que envolvem *bullying*, depressão e abuso sexual, de modo a promover de forma enfática a busca por programas de prevenção de suicídio como o CVV.

O Sistema Único de Saúde (SUS), em conjunto com o Ministério da Saúde e o Governo Federal disponibilizam informações em sites, cartazes distribuídos em unidades básicas de saúde, cartilhas de prevenção, ações estratégicas para a vigilância e prevenção de suicídio, que possibilitam o acesso da população a informações sobre o assunto. Discussões em escolas devem ser feitas da mesma maneira, para que crianças e adolescentes entendam a profundidade do assunto e sejam capazes de identificar uma pessoa próxima em situação de risco. Na série analisada, na escola começaram a existir mais aulas e discussões sobre o assunto, abordando temas como prevenção e maneiras de se identificar pessoas próximas em situação de risco. Mas, é de suma importância a presença de um profissional da saúde qualificado para abordar o tema.

Como sugestão para pesquisas futuras observa-se a necessidade do desenvolvimento de pesquisas no ambiente escolar sobre repertórios comportamentais deficitários e habilidades sociais de crianças e adolescentes com relação ao controle social aversivo. Para que os dados obtidos a partir das análises aqui apresentadas possam ser testados, comprovados e/ou refutados.

Desta forma, o papel do psicólogo é de suma importância nos âmbitos escolares para que se possa desenvolver métodos e técnicas para que casos como o de Hannah sejam previamente descobertos e recebam o devido suporte. Pesquisas nesta área podem evidenciar ainda mais o peso do processo suicida e o entendimento maior sobre suas causalidades e disparadores.

² <https://veja.abril.com.br/saude/buscas-sobre-suicidio-aumentam-19-apos-a-serie-13-reasons-why/>

³ <http://saude.estadao.com.br/noticias/geral,busca-por-centro-de-prevencao-ao-suicidio-cresce-445-apos-serie-da-netflix,70001734246>

REFERÊNCIAS

13 REASONS Why. Califórnia: Netflix, 2017. 13 episódios, P&B.

BAUM, W. M. (1999). **Compreender o behaviorismo**. Porto Alegre: Artmed.

BANACO, R. A. (2001). **Um levantamento de fatores que podem induzir ao suicídio**. Em H. J. Guilhardi, M. B. B. P. Madi, P. P. Queiroz & M. C. Scoz (Org.), *Sobre Comportamento e Cognição: expondo a variabilidade – volume 8* (pp. 210-217). 1ed. Santo André: ESETEC.

BANDURA, A. (1977). **Auto-eficácia**: em direção a uma teoria unificadora da mudança comportamental. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.

BERTOLETE, José Manuel; FLEISCHMANN, Alexandra. Suicídio e doença mental: uma perspectiva global. In: WERLANG, Blanca Guevara; BOTEGA, Neury José (Org.). **Comportamento Suicida**. Porto Alegre: Artmed, 2004. Cap. 1. p. 35-44.

BOTEGA, Neury José. Comportamento suicida: epidemiologia. *Psicol. USP*, São Paulo, v. 25, n. 3, p. 231-236, Dec. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642014000300231&lng=en&nrm=iso. Acessado em 01 de novembro de 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/0103-6564D20140004>.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Secretaria de Vigilância em Saúde – Ministério da Saúde. **Boletim Epidemiológico**. Volume 48. n.30. 2017.

CASSORLA, Roosevelt Moisés Smeke. Suicídio e autodestruição humana. In: WERLANG, Blanca Suzana Guevara; BOTEGA, Neury José (Org.). **Comportamento Suicida**. Porto Alegre: Artmed, 2004. Cap. 1. p. 21-33.

CAVALCANTE, Simone Neno. Notas sobre o fenômeno depressão a partir de uma perspectiva analítico-comportamental. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 17, n. 2, p. 2-12, 1997. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931997000200002&lng=en&nrm=iso. access on 03 Nov. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98931997000200002>.

COIMBRA, Cecília Maria B.. As funções da instituição escolar: análise e reflexões. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 9, n. 3, p. 14-16, 1989. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931989000300006&lng=en&nrm=iso. Acessado em 20 de setembro de 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98931989000300006>.

COSTA, Jurandir Freire. **Violência e Psicanálise**. Rio de Janeiro: Graal, 1996, p.96.

COUTINHO, Alberto Henrique Soares de Azeredo. Suicídio e laço social. **Reverso**, Belo Horizonte, v. 32, n. 59, p. 61-69, jun. 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-73952010000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 17 out. 2017.

CHIESA, M. (1994). **Radical behaviorism: The philosophy and the science**. Boston: Autors Cooperative.

DAPIEVE, A. (2007). **Morreu na contramão** – O suicídio como notícia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

DURKHEIM, Émile. **O Suicídio: estudo de sociologia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000. Tradução de: Mônica Stahell.

FERREIRA, Débora et al. Isolamento social e sentimento de solidão em jovens adolescentes. **Aná. Psicológica**, Lisboa, v. 31, n. 2, p. 117-127, jun. 2013. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312013000200001&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 07 mar. 2018.

FERREIRA, A de H. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. São Paulo: Editora Nova Fronteira, 1988.

FERREIRA, Darlene Cardoso; TOURINHO, Emmanuel Zagury. Desamparo aprendido e incontabilidade: relevância para uma abordagem analítico-comportamental da depressão. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 211-219, June 2013. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722013000200010&lng=en&nrm=iso>. Access on 19 Mar. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722013000200010>.

FIGUEIREDO, Luís C.M. SANTI, Pedro. L. R. **Psicologia uma (nova) introdução: Uma visão histórica da psicologia como ciência**. 2. Ed. São Paulo: Educ. 2000.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Ceará: Universidade Estadual do Ceará, 2002.

FOUCAULT, M. — **Microfísica do Poder**, Rio de Janeiro, Graal, 1979.

GUIMARÃES, A, M. **A dinâmica da violência escolar. Conflito e ambiguidade**. Campinas: Autores Associados 1996 a.

GOETHE, J.W. (2003). **Os Sofrimentos do Jovem Werther**. Porto Alegre: L&PM (obra original escrita em 1774).

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1991.

HUNZIKER, Maria Helena Leite. O desamparo aprendido revisitado: estudos com animais. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 21, n. 2, p. 131-139, Aug. 2005. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722005000200002&lng=en&nrm=iso>. Access on 19 Mar. 2018. <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722005000200002>>.

HUNZIKER, Maria Helena Leite. Um olhar crítico sobre o estudo do desamparo aprendido. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 14, n. 3, p. 17-26, Dec. 1997. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X1997000300002&lng=en&nrm=iso>. Access on 19 Mar. 2018. <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X1997000300002>>.

KANT, Emmanuel. **Sobre a Pedagogia**. Tradução: FONTANELLA, Francisco, 2002.

KUCZYNSKI, Evelyn. Suicídio na infância e adolescência. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 25, n. 3, p. 246-252, Dec. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642014000300246&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 07 de novembro de 2017. <<http://dx.doi.org/10.1590/0103-6564D20140005>>.

LANE, Silvia T. Maurer. **O Que É Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense, 2006. 89 p.

MATOS, M. A., (1999). Análise Funcional Comportamento. **Estudos de Psicologia**, v. 16, n. 3., p. 8 – 18. Campinas.

MELEIRO, Alexandrina Maria Augusta da Silva; FENSTERSEIFER, Liza; WERLANG, Blanca Susana Guevara. Esforços para prevenção. In: WERLANG, Blanca Guevara; BOTEGA, Neury José (Org.). **Comportamento Suicida**. Porto Alegre: Artmed, 2004. Cap. 9. p. 141-152.

MOREIRA, Márcio Borges e MEDEIROS, Carlos Augusto (2007). **Princípios Básicos de Análise do Comportamento**. Porto Alegre: Artmed.

NENO, Simone. (2003). Análise funcional: definição e aplicação na terapia analítico comportamental. **Rev. bras. ter. comport. cogn.** vol.5 no.2 São Paulo dez. 2003. Acessado em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452003000200006>.

NUNES, Everardo Duarte. Perspectiva Sociológica. In: WERLANG, Blanca Suzana Guevara; BOTEGA, Neury José. **Comportamento Suicida**. Porto Alegre: Artmed, 2004. Cap. 1. p. 93-106.

GENEBRA, Organização Mundial Da Saúde, Departamento de Saúde Mental, Transtornos Mentais e Comportamentos. **Prevenção do suicídio: um manual para profissionais da mídia**. 2000. Disponível em: <http://www.who.int/mental_health/prevention/suicide/en/suicideprev_media_port.pdf>

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. D. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2ª. ed. Novo Hamburgo: Universidade Freevale, 2013.

ROTTERDÃ, Erasmo. **A Civilidade Pueril**. Tradução: FERACINE, Luiz. Ed.: Escala, São Paulo, 1990.

SANABIO-HECK, Elisa Tavares; MOTTA, Karina de Guimarães Souto e (Org.). Desamparo Aprendido. In: ABREU-RODRIGUES, Josele; RIBEIRO, Michela Rodrigues. **Análise do Comportamento: Pesquisa, Teoria e Aplicação**. Porto Alegre: Artmed, 2005. Cap. 5. p. 81-98.

SAMPAIO, Angelo Augusto Silva; ANDERY, Maria Amalia Pie Abib. Comportamento Social, Produção Agregada e Prática Cultural: Comportamento Social, Produção Agregada e Prática Cultural. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 26, n. 1, p.183-192, mar. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-37722010000100020&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 18 abr. 2018.

SAWAYA, S. M. Novas perspectivas sobre o sucesso e o fracasso escolar. In: OLIVEIRA, M. K. de; SOUSA, D. T. R.; REGO, T. C. (Org.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002. p. 197-213.

SELIGMAN, M. E. P., & MAIER, S. F. (1967). Failure to escape traumatic shock. **Journal of Experimental Psychology**, 74, 1-9.

SIDMAN, Murray. **Coerção e Suas Implicações**. Campinas, SP: Whorkshopsy, 1995. 301 p. Trad. Maria Amalia Andery e Tereza Maria Sérgio.

SILVA, Joelma Oliveira da; RISTUM, Marilena. **A violência escolar no contexto de privação de liberdade**. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 30, n. 2, p. 232-247, 2010. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000200002&lng=en&nrm=iso> . Access on 21 Sept. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932010000200002>.

SKINNER, B.F. **O mito da liberdade**. São Paulo: Summus. 1983.

SKINNER, B. F. (1953/2003). **Ciência e comportamento humano** (J. C. Todorov, & R. Azzi, Trads.). São Paulo: Martins Fontes.

SKINNER, B.F. (1978). **Comportamento Verbal**. São Paulo: Cultrix/EDUSP. Publicação original de 1957.

TORO, Giovana Vidotto Roman; NEVES, Anamaria Silva; REZENDE, Paula Cristina Medeiros. Bullying, o exercício da violência no contexto escolar: reflexões sobre um sintoma social. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo , v. 12, n. 1, p. 123-137, 2010 . Disponível em< http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872010000100011&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 02 out 2017.

TODOROV, João Claudio; MOREIRA, Maísa. Análise experimental do comportamento e sociedade: um novo foco de estudo. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre , v. 17, n. 1, p. 25-29, 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722004000100005&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 25 de outubro de 2017 <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722004000100005>>.

TODOROV, João Cláudio. A Psicologia como o estudo de interações. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília , v. 23, n. spe, p. 57-61, 2007 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722007000500011&lng=en&nrm=iso>. access on 08 Mar. 2018. <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722007000500011>>.

World Health Organization. Mental health. Suicide data [Internet]. 2017. Available in: http://www.who.int/mental_health/prevention/suicide/suicideprevent/en/.

World Health Organization. Preventing suicide: a global imperative [Internet]. Geneva: World Health Organization; 2014 [cited 2017 Sep 19]. 88p. Available in: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/131056/1/9789241564779_eng.pdf?ua=1&ua=1