

As explicações dos maus-tratos em adolescentes portugueses. Possíveis vantagens de um instrumento narrativo para a compreensão do fenómeno

Portuguese adolescents explanations
on abusive behaviors: Advantages of a narrative
technique to understand them

ANA ALMEIDA¹, com a colaboração de
CAROLINA LISBOA² & MARIA JESUS CAURCEL³

ABSTRACT

The present study explores fifteen year-old adolescents' narratives and analyzes the causal explanations which underlie their mental representations on peer victimization. In this study, we use a scripted-cartoon narrative which encompasses a semi-structured interview (see Almeida et al., 2001). The set of cartoons presents a prototypical story of school bullying aiming at eliciting an adequate scenario for the production of personal narratives. It is the narrative process that stimulates the interpretation and inference, emotional attributions and sociomoral reasoning allowing richer explanations for peer victimization. All these aspects were codified through a content analysis of individual interviews, based on a coding system previously elaborated following Robert Hinde's relational perspective (1987). Data is discussed taking into consideration the specific goals of this study and, evidencing the need for research that will shed light on what adolescents say, think and how they reason and understand peer victimization in order to help designing future interventions.

1. Universidade do Minho
2. Universidade Federal do Rio Grande do Sul
3. Universidade de Granada

RESUMO

No presente estudo exploram-se as histórias elaboradas por adolescentes de 15 anos e analisam-se as explicações causais que pontuam as suas representações sobre as relações de mau trato entre pares. No estudo utilizamos uma narrativa gráfica apresentada em cartões que é acompanhada de uma entrevista semi-estruturada (veja-se Almeida *et al.*, 2001). No seu conjunto, os cartões, à semelhança de uma banda desenhada, apresentam uma história típica de mau trato entre pares, em contexto escolar, com a qual se pretende criar e evocar o cenário para a produção de narrativas pessoais. É este processo narrativo que dá azo à interpretação e inferência, às atribuições emocionais e aos juízos sócio-morais presentes nas explicações de mau trato. Estes aspectos foram codificados a partir da análise de conteúdo das entrevistas individuais, tendo-se para o efeito elaborado um sistema de categorias com base na perspectiva relacional de Robert Hinde (1987). Os resultados serão discutidos à luz dos objectivos do estudo, procurando evidenciar a importância de ter presente o que os adolescentes dizem, pensam e compreendem acerca do mau trato entre pares ao delinear futuras intervenções.

Palavras-chave:

Mau trato entre pares, Pensamento narrativo, Explicações causais, Adolescentes.

INTRODUÇÃO

Os estudos acerca da vitimização tradicionalmente privilegiaram a recolha de dados a partir de questionários, em que era fornecida uma definição do mau trato. Este formato metodológico, inequivocamente, de grande utilidade para os estudos epidemiológicos, não permite conhecer as concepções e percepções dos actores sociais que protagonizam ou presenciaram directamente o fenómeno. Tal pode redundar numa lacuna grave no plano da investigação e na definição de estratégias de intervenção para minimizar os efeitos negativos da vitimização a nível individual e social. Ainda que os estudos epidemiológicos (Olweus, 1993; Rigby, 1999; veja-se ainda a este propósito, Smith *et al*, 1999) tenham, de forma extensiva, documentado que a prevalência e a duração dos maus tratos na idade escolar e adolescência estão associados a factores de risco (p. ex. baixa de rendimento académico, absentismo, abandono escolar, depressão, tentativas de suicídio) capazes de afectar a adaptação psicossocial dos indivíduos, e, em particular, das vítimas, estes dados vieram, por sua vez, suscitar novas interrogações acerca do fenómeno.

A par das perspectivas teóricas e metodológicas centradas na caracterização das manifestações comportamentais e sintomatológicas que procuram sobretudo estabelecer as rela-

ções entre causas e efeitos, identificam-se outras linhas de investigação que visam aprofundar outros aspectos do fenómeno. Especificamente, referiremos, em seguida, estudos em que se pretende aprofundar as concepções e as apreciações de crianças e adolescentes sobre a natureza dos maus tratos e as suas causas. Estes estudos que podemos situar na tradição da cognição social (Astington & Olson, 1995; Flavell & Miller, 1998; Lewis & Carpendale, 2002; Shantz, 1983) ocupam-se do conhecimento e do pensamento, pressupondo que a actividade cognitiva nos fornece chaves para a compreensão e explicações interpretativas do mundo social. Mormente, os indivíduos constroem activamente os significados para as relações de mau trato na hora de interpretar interações inter-individuais e inferir estados emocionais e pensamentos de agressores, vítimas e espectadores.

A construção de significado ou atribuição de sentido constituem facetas do funcionamento mental intimamente relacionadas com a intencionalidade e agência humanas. Interpretar ou compreender são inexoravelmente processos que encarnam a descoberta de motivos, crenças, expectativas, sentimentos e que são, supostamente, os alicerces da acção. De um certo modo, podemos considerar que a mente se encarrega de aplicar regras que lhe permitem a descoberta do sentido e da finalidade da actividade humana.

Há, contudo, uma questão que gostaríamos de ressaltar e que se prende com o substrato comunicacional. A linguagem e o discurso são actividades enraizadas e originadas no contexto social e cultural; aliás, só assim funcionam como elementos constitutivos da realidade social. No processo de aquisição da língua, as crianças não aprendem apenas a dominar as regras da sintaxe mas, concomitantemente, a usar um léxico semântico que lhes permite atribuir e partilhar significados. Pensamento e discurso são simultaneamente actividades reguladas pela biologia e práticas mediadas pela cultura, podendo aqui invocar-se as teses piagetianas e vygotskianas (Valsiner, 1998).

Fazendo a ligação às explicações dos maus tratos dadas por crianças e adolescentes, estes processos cognitivos e comunicacionais são perceptíveis quer através da aplicação das regras de causalidade – que representam os aspectos canónicos do pensamento –, quer ainda nos conteúdos temáticos que denunciam a presença de referentes ricos e variados assimiláveis no curso da mediação cultural. A ilustração de um exemplo tornará mais fácil precisar aquilo que referimos: as crianças pequenas de nove anos atribuem frequentemente os maus tratos à expressão de sentimentos negativos que qualificam atributos pessoais de sinal idêntico. Independentemente da natureza tautológica das explicações dos mais novos

– não se dão e não gostam dele/a – a manifestação de antipatia pode gerar maus tratos porque “o/as menino/as não são bons e amigos”. Pelo contrário, os adolescentes de onze e, maioritariamente, os de treze anos referem habitualmente processos de comparação social onde, apesar de tudo, não se excluem as características pessoais dos que maltratam: “fazem-no para se divertir e porque isso os faz sentir os *maiores*”. Nas explicações do grupo dos mais velhos, a diferenciação entre os atributos e as motivações pessoais pode ser subtil, mas é subordinada a uma estrutura que transcende o individual. A referência aos “maiores” evoca elementos simbólicos intrínsecos às redes hierárquicas e às relações de domínio-submissão que se podem observar nos grupos de pares. Ainda outra explicação que emerge na adolescência, e que nos sugere evidentemente a influência de mediadores culturais, é o aparecimento das teorias implícitas a partir das quais os adolescentes explicam os maus tratos como sendo a manifestação de culturas juvenis associadas a comportamentos tribais que se geram pelo confronto com a diferença – física, de estatuto social, académico ou outra – e a integração ou tentativa de integração por parte de novos elementos. Nestas explicações, que se aproximam bastante das conceptualizações psicológicas e sociológicas, os adolescentes entendem os maus tratos como processos críticos mas passageiros inter-

ligados aos percursos identitários – “é normal na adolescência: *excluir* o que nós não compreendemos bem ou o que achamos que é diferente. Não sei se por medo, se por outra razão qualquer...” ou “são coisas de adolescentes: é uma reacção normal das pessoas da nossa idade”. No exemplo, é assinalável que as características ou atributos pessoais são interpretáveis como a marca de referência de um grupo, os adolescentes, que age sob motivações múltiplas e se posiciona face a outros sub-grupos, definindo os limites entre o endo e o exo-grupo.

Uma segunda questão que queremos também salientar consiste na importância de olhar as explicações dos maus tratos numa perspectiva (onto)genética. Nos exemplos referidos, estão patentes aspectos desenvolvimentais. Uma característica destes é que o seu desenvolvimento se associa ao aumento de idade, mas aqui a idade não funciona apenas como um indicador de crescimento ou maturação cognitiva. A representação dos maus tratos e, conseqüentemente, as explicações dadas, revelam aspectos experienciais. É relativamente a este assunto que gostaríamos de destacar outras duas questões: a experiência como produtora de conhecimento e como resultado de práticas culturais. Este aspecto foi amplamente coberto por Piaget, em diferentes obras (1950, 1962, 1967), considerando que quer a experiência, quer a interacção social são factores de desenvolvimento.

Mas, na opinião de alguns dos seus críticos, Piaget parece referir-se ou enfatizar, sobretudo, a experiência como produtora de conhecimento. Talvez os postulados construtivistas lhe merecessem mais atenção a ponto de, na sua epistemologia genética, eleger o conhecimento como o *objeto* de estudo. Um conhecido contraponto às teses de Piaget é hoje identificado com o pensamento de Jerome Bruner (1986, 1990) que, sem questionar a utilidade de modelos lógico-científicos na construção do conhecimento paradigmático, faz questão de recordar a co-existência de duas epistemologias, sendo a essência da segunda o seu alcance interpretativo particularmente necessária ao conhecimento narrativo, cuja principal finalidade é a construção de significados culturalmente partilhados. Contar ou fazer o relato de qualquer actividade humana não compreende apenas a crónica de eventos. A crónica ou a sequencialização de episódios (*‘event-script’*) não é o que caracteriza a narrativa. Na opinião de Feldman *et al.* (1993) a narrativa enriquece-se pela qualidade das imagens ou das metáforas que se produzem, e que, permitem associar o abstracto a uma imensa diversidade de situações concretas; ou até evocar, a partir da mesma história, explicações que só aparentemente são contraditórias. Por exemplo, Smorti e Ciucci (2000) verificaram que agressores e vítimas divergem no modo como interpretam

a realidade social. Numa amostra de agressores e vítimas, ambas as crianças partilham uma dada situação ainda que assumindo papéis sociais diferentes e, relativamente à qual desenvolvem meios e definem fins diferentes, levando os autores a concluir que, estas experiências fazem com que agressores e vítimas interpretem os acontecimentos de forma distinta. Como salientam, o conhecimento que possuem daquilo que habitualmente lhes acontece afecta a interpretação dos acontecimentos, e pode mesmo dizer-se “que agressores e vítimas reconstróem e interpretam os acontecimentos sociais de modo diferente” (op. cit: 34). Estas diferentes imagens não correspondem a visões distorcidas ou erróneas, nem mesmo, a interpretações certas ou erradas, mas levarão a que produzam narrativas diferentes de acordo com a sua experiência. Retomando o que referimos atrás a propósito das potencialidades do pensamento narrativo, pode afirmar-se que a narrativa possibilita muito mais do que o relato dos eventos. Construir uma história é uma forma de dar continuamente ordem e significado a esses mesmos acontecimentos e, em particular, interpretar o que possa ser contraditório ou incongruente. É precisamente neste sentido que o pensamento narrativo não prescinde da experiência.

No estudo que realizámos, partimos da evidência empírica, documentada em estudos anteriores (Smith *et*

al., 1999; 2003), de que o fenómeno atinge dimensão internacional, e que as situações de maus tratos entre pares são conhecidas dos alunos e que independentemente da variedade de manifestações ou tipos de mau trato que possam predominar em diferentes culturas, escolas, idades ou género, há aspectos comuns que prevalecem em cada uma delas. Poder-se-á concordar que os maus tratos se distinguem de outras formas de agressão pelo seu carácter repetitivo ou sistemático, pela intencionalidade de causar mal ou prejudicar alguém que é habitualmente mais fraco ou está numa posição fragilizada e que dificilmente se pode defender. É normalmente a recorrência, a intencionalidade e a assimetria que caracterizam as situações de agressão como abuso de poder, mas pode ainda acrescentar-se a estes critérios um outro dado relativo à natureza inusitada deste abuso que se salda por comportamentos ou atitudes que não são necessariamente provocados pelas suas vítimas. Contrariamente aos conflitos ou às provocações, os maus tratos que envolvem abuso de poder não são provocados. Não se pode falar de agressões reactivas (Dodge, 1991; Crick & Dodge, 2000).

Partindo do facto de que as situações de maus tratos entre pares são conhecidas e que, não obstante possam distinguir-se vários graus de proximidade, tipo de envolvimento ou participação, mais directa ou indirecta, de um modo geral, as crianças tiveram con-

tacto, por experiência própria ou através da observação vicária, com situações de mau trato. Independentemente do papel de participante assumido como actor ou espectador, entendemos, neste estudo, em primeira instância, analisar as explicações dadas por adolescentes de 15 anos para as situações de maus tratos. Trata-se de um estudo descritivo, numa fase exploratória, cujo principal objectivo é dar a conhecer os factores explicativos e os elementos que são referidos e pontuam as explicações apresentadas pelos adolescentes entrevistados. Podemos ainda acrescentar que um segundo objectivo deste estudo é contribuir para o estudo das representações sociais dos maus tratos de crianças e jovens, que desenvolvemos em colaboração com a equipa de Cristina del Barrio, coordenadora do projecto na Universidade Autónoma de Madrid. No âmbito deste estudo mais alargado, pretendemos conhecer as percepções e as cognições que é possível identificar em diferentes idades, na perspectiva de que estas possam ajudar a delinear intervenções focalizadas e/ou preventivas.

MÉTODOS

Participantes

Participaram neste estudo 47 adolescentes portugueses (22 rapazes e 25 raparigas) com idades compreendidas entre os 14 e 15 anos (idade média = 14,9). Todos os participantes esta-

vam matriculados em escolas públicas e particulares da cidade de Lisboa, frequentando o 9º ou 10º ano de escolaridade, respectivamente. Estes jovens eram originários de estruturas familiares de nível médio e médio-alto, foram escolhidos de forma aleatória e sua participação no estudo foi solicitada mediante consentimento escrito.

Instrumentos e Procedimentos

Os participantes responderam ao *SCAN-Bullying*, acrónimo de *Scripted-Cartoon Narrative of Peer Bullying* (Almeida *et al.*, 2001), instrumento que consiste numa narrativa gráfica composta por quinze cartões, que representa uma história de vitimização no grupo de pares num cenário escolar. Cada cartão alude a episódios de maus tratos diferentes (físicos, verbais, exclusão social, pressão pelos pares, chantagem, etc.) perpetrados por um ou vários alunos. A primeira série de dez cartões é apresentada numa sequência fixa e num movimento contínuo de modo a retratar a variedade de maus tratos e o seu carácter recorrente, por forma a tornar mais evidente que não se trata de agressões ocasionais. A segunda série compreende cinco cartões que representam cinco possíveis finais diferentes para a narrativa.

No contexto de uma entrevista clínica semi-estruturada, apresentaram-se os dez primeiros cartões que ilus-

tram e compõem uma história de mau trato. O guião da entrevista inclui um conjunto alargado de questões que permitem indagar temas e questões relacionadas com os maus tratos. Foi pedido, num primeiro momento, que os participantes contassem o que se passava nas imagens, à laia de estímulo para que produzissem uma narrativa a partir da história desenhada. Após terem produzido uma narrativa, colocaram-se perguntas com o objectivo de estimular os participantes a inferirem as possíveis causas dos maus tratos entre pares. Independentemente de as narrativas pessoais poderem já conter elementos explicativos e fazerem referência a diferentes atribuições de tipo causal, o guião da entrevista contém duas questões relativas às causas que constituem um estímulo objectivo para analisar as possíveis explicações para os maus tratos na perspectiva dos participantes.

- a) Por que é que estas coisas acontecem entre alunos na escola?
- b) Pode ter acontecido algo anteriormente que possa ter causado ou ter levado a esta situação?

Embora a formulação frásica e os termos possam ser ajustados à idade e compreensão da criança, basicamente as perguntas mantêm-se inalteráveis. A primeira pergunta destina-se, em abstracto, a indagar os possíveis factores desencadeadores; a segunda pretende identificar se os participantes sugerem a existência de antecedentes cuja ocorrência possa ter dado origem

ao processo de mau trato que se especifica, em concreto.

Todas as entrevistas foram realizadas individualmente nas escolas e em local com adequada privacidade. As entrevistas foram gravadas com autorização dos entrevistados e, posteriormente, transcritas para análise.

Procedimentos para Análise dos Dados

As respostas dos participantes foram inicialmente sujeitas a uma análise qualitativa com o objectivo de identificar o espectro e variedade de temas referenciados nas explicações dos maus tratos neste grupo etário. Estes temas foram posteriormente categorizados com base no sistema de categorias previamente elaborado (Barrio, Almeida, van der Meulen, Barrios & Gutierrez, 2003). A elaboração deste sistema teve simultaneamente em conta contributos teóricos e um trabalho de interpretação hermenêutica do conteúdo das respostas.

Entre os referenciais teóricos que considerámos de maior utilidade para a construção do nosso sistema de análise destaca-se a perspectiva de Hinde (1987), à semelhança da qual propomos que se reconheça um número de níveis distintos de complexidade que integram o individual, o relacional diádico, as relações grupais e a estrutura sócio-cultural. Cada um destes níveis tem pro-

priedades que os distinguem e que não são relevantes nos níveis subsequentes. Mas, ainda que seja deves importante entender que se trata de níveis de complexidade distintos, é fundamental perceber que os diferentes níveis mantêm relações recíprocas.

Assim, na categorização de comportamentos – expressos ou sinalizados através de referências a atitudes, intenções, expectativas, desejos, emoções – tem-se em conta que propriedades se encontram subentendidas e a que níveis se situam. Por exemplo, quando nas explicações se fala em grupos sociais que se distinguem pela forma de vestir e modos de agir, e que rejeitam outros que possam ser diferentes (porque se é pequeno, alto, magro ou gordo, etc.), invocam-se elementos que respeitam à estrutura organizada de determinados grupos sociais. Por sua vez, a explicação pode ser mais ou menos extensiva e compreensiva consoante os elementos que nela descrevem o conteúdo, a qualidade e a estruturação dos seus constituintes (ver Hinde, *op. cit.*: 21-39).

No exemplo citado, encontram-se elementos que descrevem e explicam os maus tratos com base na percepção negativa da diferença e em comportamentos de afinidade grupal

que radicam em semelhanças de ordem física, comportamental e atitudinal. Além disso, é possível ainda considerar-se que a explicação refere implicitamente a existência de uma rede social em que se incluem os vários grupos.

De acordo com o procedimento utilizado, propomos que se comece por identificar o nível de complexidade social para que remete a explicação das causas dos maus tratos, prosseguindo a análise para aspectos interpretativos, desvendando os temas presentes nas respostas individuais. Enquanto os níveis de complexidade social contemplam os diferentes alvos ('targets') de atribuição, os aspectos de conteúdo ou elementos temáticos tornam-se fundamentais para a descrição e explicação dos maus tratos, sendo através deles que captamos – e confirmamos – aspectos e propriedades que distinguem os comportamentos, as interações e as relações nos diferentes níveis de complexidade social. No quadro 1, apresentamos de forma abreviada o sistema de categorias, que se encontra descrito mais pormenorizadamente no manual de codificação elaborado no âmbito do projecto de estudo das representações sociais dos maus tratos (Almeida *et al.*, 2001).

Quadro 1- Tabela de categorias e exemplos de reposta

Nível/ Categorias	Nível/ Categorias
Nível Individual/ Características do agressor <ul style="list-style-type: none"> • Físicas • Psicológicas • Comportamentais • Sociais 	<p>"que não ligam a mais ninguém e só se importam com eles próprios. Egoístas em todos os sentidos."</p> <p>"há uns alunos, umas pessoas que se pensam sempre superiores às outras. E...e transformam essa superioridade a gozar com as outras pessoas".</p>
Nível Individual/ Características da vítima <ul style="list-style-type: none"> • Físicas • Psicológicas • Comportamentais • Sociais 	<p>"Deixa-se levar por tudo, tiram-lhe tudo, estragam-lhe tudo... e acaba por não ter amigos." "Talvez devido à maneira de ser do miúdo. Assim introvertido, não se deve dar com ninguém."</p>
Nível Relacional/Diádico <ul style="list-style-type: none"> • Antipatia • Isolament • social activo • Esteréotipos/Comparação social • inferioridade vs. Superioridade • Inveja 	<p>"Ninguém gosta dela... Não tem amigos."</p> <p>"É maltratada, não gostam que ela se meta entre os amigos. Depois, tiram-lhe as coisas...fazem tudo para a chatear! Prejudicam-na na escola...como é que eu hei-de explicar?! Não digo que lhe batam mas gostam de a massacrar um bocadinho"</p> <p>"e por ter um ar assim mais... prontos... 'beto' ou coisa assim, não é convidado para os jogos" "E, devido a isso, há uma espécie de racismo, um preconceito contra ele e ele é excluído e vítima dos maus tratos dos colegas"</p> <p>"... por se sentirem superiores...ou tipo olham para ela tipo como um ser inferior ou uma pessoa assim mais reles." Há aquelas coisas: eu sou melhor do que tu, e tu não és nada"</p>
Nível Grupal <ul style="list-style-type: none"> • Hedonismo colectivo • Domínio/submissão • Conformidade à pressão dos pares • Impermeabilidade • Diversidade e heterogeneidade • Coalizões 	<p>"Pura diversão. Tentam sempre arranjar alguém para se divertirem"</p> <p>"para se evidenciarem no meio de tanta gente estas pessoas têm que se evidenciar de qualquer forma, então se calhar esta é a única forma que eles arranjam de serem notados pelos outros."</p> <p>"Ela não aceitou o que os outro lhe quiseram oferecer, tipo, não aceitou as regras deles para entrar no grupo deles e então foi rejeitada. Estão a fazer pressão ou assim sobre ela para que ela faça o mesmo que eles."</p> <p>"É um grupo muito fechado onde só certas pessoas entram. Acham-se as maiores lá da turma e excluem aqueles que não têm os mesmos gostos...os mesmos interesses. Pelo menos eu noto isso...há aqueles que fumam e não fumam, há aqueles que bebem e não bebem e esses tendem sempre a ser excluídos pelos outros."</p> <p>"Porque os grupos são assim, muitas vezes só ligam ao exterior e que não... principalmente nas nossas idades..erm..ligamos muito ao modelo que está definido..."</p>
Nível Sócio-cultural <ul style="list-style-type: none"> • Estilos parentais/ práticas educativas • Valores, crenças, representações sociais 	<p>"É a educação que dão em casa. Quer dizer, ah... o ambiente que eles criam uns entre os outros fica de tal maneira frio."</p> <p>"Adolescentes... é uma idade... Não digo que não é gira, mas fazem coisas praticamente sem pensar. Mesmo que sejam para se divertir, ou assim. É a adolescência. Os adultos não fazem isso, acho eu. Pelo menos não há tanto disto, como na adolescência, na nossa idade, mais ou menos. Acho que é mais ou menos essa a razão porque eles fazem isso."</p>
Antecedentes <ul style="list-style-type: none"> • Não refere • Refere acção hipotética da vítima 	<p>"Poderia ter se queixado de várias coisas que lhe fizeram ao director."</p>

A fim de categorizar o nível de complexidade social da explicação dos adolescentes, as respostas foram classificadas nas seguintes categorias: a) *nível de atribuição individual*, b) *nível de atribuição relacional/diádica*, c) *nível de atribuição grupal* e d) *nível de atribuição 'socio-cultural'.*

Categorizou-se em nível *individual*, as respostas que se referiram às características ou atributos individuais, tanto de agressores como de vítimas. As respostas atribuídas a este nível pressupõem que o alvo da atribuição reside no indivíduo, nas suas características e comportamentos. No nível *relacional/diádico*, foram incluídas todas as respostas referentes às interações que se produzem no seio de uma relação diádica e que reforçam ou causam o mau trato. No nível *grupal*, incluíram-se as respostas que explicitaram directamente os processos da dinâmica grupal, os quais actuam como mecanismos reforçadores ou precipitantes de maus tratos (*i.e.*, dominância, hierarquia, permeabilidade, coesão, heterogeneidade, conformismo-submissão, alianças e coalizões, etc.). Por fim, no nível *sócio-cultural*, foram categorizadas as respostas cuja atribuição considerava elementos referindo a acção da família, da escola, e outros grupos sociais, enquanto agentes de socialização. Incluíram-se, ainda, neste nível, respostas em que se mencionavam, em termos mais abs-

tractos, valores culturais, religiosos ou ideologias que se relacionavam com a manifestação e a continuidade do mau trato.

Após uma primeira categorização das respostas, em um dos quatro níveis de atribuição acima citados, foram identificados os conteúdos ou temas. Além disso, a análise das respostas contempla ainda a categorização dos antecedentes através de um sistema de classificação dicotómica de respostas positivas e negativas. No caso de uma resposta positiva, a análise de conteúdo tratava de distinguir em que casos eram referidos antecedentes hipotéticos ou não, e quais os temas identificáveis. A fiabilidade inter-juízes foi calculada com base no grau de acordo relativo a 30% das entrevistas realizadas. As frequências e percentagens das categorias foram identificadas tanto em relação ao nível de complexidade social como aos temas ou conteúdos das explicações causais e dos antecedentes. Testes de comparação de médias (*t-student* para amostras de reduzida dimensão) foram realizados a fim de observar eventuais diferenças entre os géneros, relativamente aos níveis de complexidade social e temas identificados nas respostas dos entrevistados.

RESULTADOS

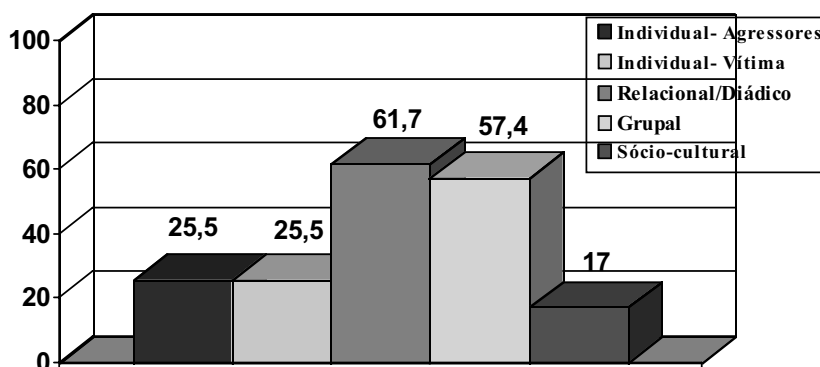
O cálculo das frequências de resposta por categoria foi feito utilizan-

do o programa de estatística SPSS. Na construção da base de dados, as categorias foram introduzidas como variáveis dicotômicas assumindo, ora um valor positivo (=1), ora o valor neutro (=0), no caso de não haver registo.

Considerando que as explicações causais podem remeter para níveis/alvos de complexidade social distintos, num primeiro momento, procedemos a uma análise da distribuição das respostas com base no cálculo das percentagens e médias para cada nível de complexidade

social. A análise da figura 1, permite-nos registar que os adolescentes se referem maioritariamente factores interpessoais relativos às relações de nível diádico, e factores de grupo que caracterizam a estrutura típica dos grupos na adolescência. Os factores individuais que subentendem traços ou atributos pessoais, quer de agressores quer de vítimas, e ainda, os factores de natureza sócio-cultural, onde se incluem as referências à estrutura e à organização familiares e aos valores de grupo, são os menos evocados.

Figura 1 - Distribuição dos níveis de complexidade social (percentagens)



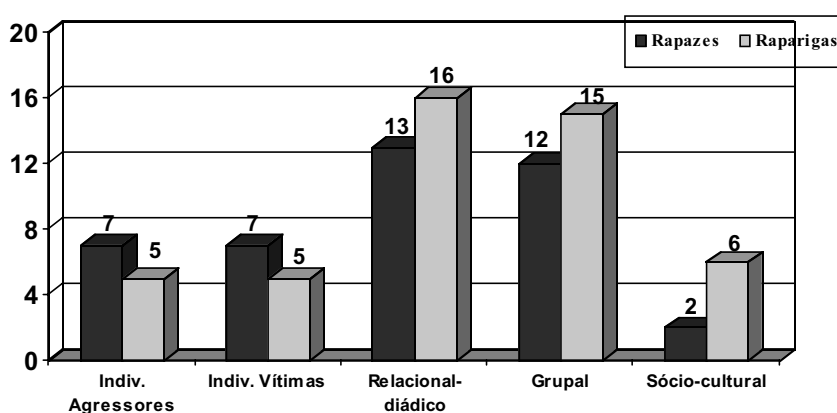
A distribuição dos níveis de complexidade em função do género pode ser observada na figura 2. A tendência observada revela que, nas explicações de mau trato, são sobretudo os rapazes que atribuem maior evidência aos atributos individuais. Por sua vez, as raparigas privilegiam as dimensões rela-

cionais, quer diádicas, quer grupais e, revelam uma maior precocidade nas referências a aspectos de ordem sócio-cultural. Porém, o teste de diferenças de médias em função do género (veja-se quadro 2) não evidencia a existência de diferenças estatisticamente significativas. Contudo, independente-

mente de aspectos conceptuais que pudessem sugerir um padrão de atribuição diferenciado por género, o número de participantes neste estudo

exploratório não robustece os termos da comparação. Concluimos, neste momento, que as diferenças devem ser investigadas em estudos posteriores.

Figura 2 - Distribuição dos níveis de complexidade por sexo (frequências)



Nas figuras que apresentamos a seguir, pode ver-se a distribuição dos temas por nível/alvo de complexidade social.

Figura 3 - Temas individuais (frequências)

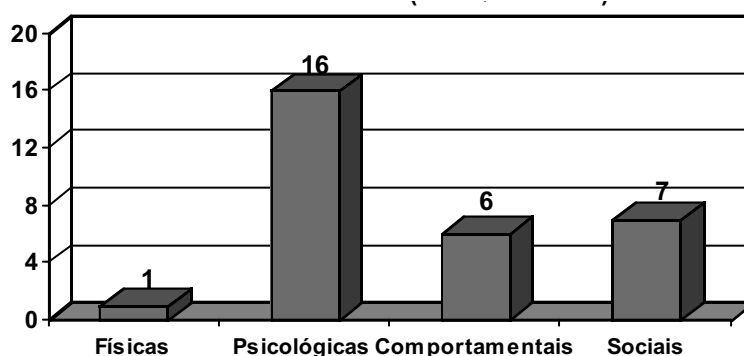


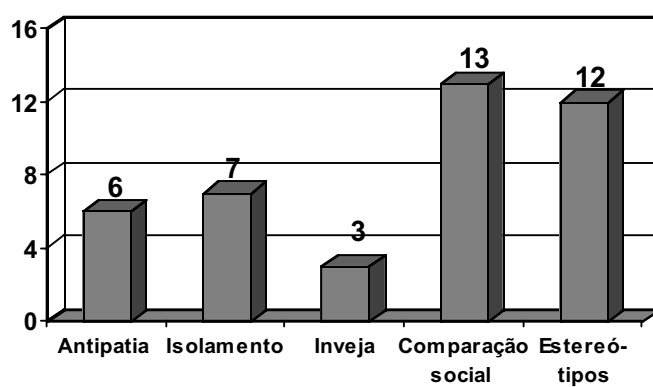
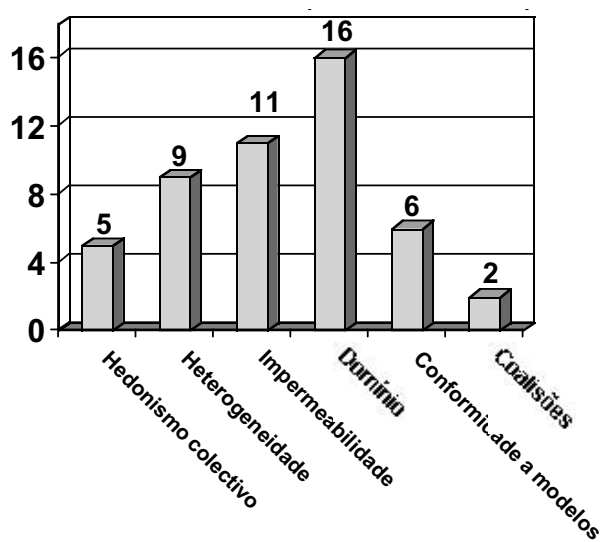
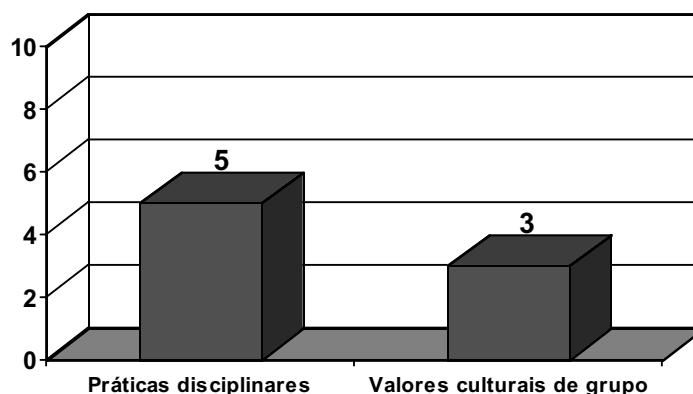
Figura 4 - Temas relacionais/diádicos (frequências)**Figura 5 - Temas grupais (frequências)**

Figura 5 - Temas sócio/culturais (frequências)



Globalmente, da observação das figuras 3, 4, 5 e 6, conclui-se que os adolescentes inferem diferentes causas na explicação dos maus tratos. E se, quando se focaliza a causa do mau trato no nível individual (figura 3), os traços psicológicos são, por comparação a outros atributos individuais, os mais referidos, não deixa de ser digno de nota que ser fisicamente mais forte ou mais fraco não é factor causal assinalável nesta idade. As características psicológicas e comportamentais destacam-se, quer de forma isolada, quer combinada, o que contraria a ênfase atribuída, noutros estudos e faixas etárias mais baixas, aos factores físicos. Quando se passa para o nível das atribuições interpessoais (figura 4), os estereótipos são a causa mais citada. Em menor grau, são invocadas disposições sentimentais, sendo a antipatia,

mas não a inveja, considerada como factor gerador de mau trato; por sua vez, os processos de comparação social são outros dispositivos, que a este nível, podem desencadear e perpetuar os maus tratos entre alunos. Quando nas atribuições causais se infere que o grupo é sede e motor dos maus tratos, são as dinâmicas desse sistema colectivo que passam a ser identificadas como a sua estrutura geradora (veja-se a figura 5). Os temas mais frequentemente citados tipificam as características dos grupos de adolescentes, dando conta sucessivamente de grupos distintos, com códigos exclusivos e limites bem demarcados. Nos temas de grupo (atente-se novamente na figura 5), a diversidade e heterogeneidade aparecem como construtos semanticamente próximos em que se invoca a multipli-

cidade de sub-culturas adolescentes – percebidas pelos próprios adolescentes como sistemas sociais simbólicos – que funcionam com códigos normativos bastante restritos e se assemelham a territórios bastante fechados e de acesso restrito.

Outros temas preenchem estas percepções e, a par da heterogeneidade/diversidade, a impermeabilidade ou exclusividade são factores que ajudam a explicar as barreiras simbólicas que impedem a integração de elementos que sejam estranhos, ou se comportem e aparentem ser diferentes.

Um outro conjunto de temas relaciona os maus tratos com a estrutura hierárquica dos grupos de pares. Estas hierarquias aparentam consistência e estabilidade, e sustentam diferenças de estatuto, mas em determinadas circunstâncias, são patamares para o exercício do poder e de domínio sobre outros. Estas estruturas hierárquicas e a própria identidade de grupo surgem ainda, no entendimento dos participantes, reforçadas por mecanismos que consolidam a obediência e conformidade às regras e padrões sancionados pelo grupo. Ainda nos temas relativos aos processos de grupo (figura 5) as explicações contemplam o hedonismo colectivo, dando conta de mecanismos emocionais subjacentes ao mau trato. A comunhão de experiências com uma carga afectiva intensa e habitualmente associadas a níveis elevados de excitabilidade, comporta aspectos cognitivos e emo-

cionais que não deixam de ser reconhecidos pelos participantes como factores explicativos dos maus tratos. Estes admitem e compreendem que o prazer e a euforia são reacções afectivas comuns em situações de mau trato em grupo. Concomitantemente, esta informação acerca dos estados emocionais experimentados pelo grupo é percebida como um dos mecanismos de ordem afectiva que favorece o contágio social e a difusão de responsabilidade individual e a falta de implicação moral.

Um último grupo de temas, representado na figura 6, alude aos aspectos sócio-culturais, evidenciando-se neste grupo as explicações que fazem referência a factores de contexto e que, numa perspectiva sistémica, podem ter influência na origem e manutenção dos maus tratos, quer se trate de explicar o comportamento de agressores, quer de vítimas. Conforme se observa na figura 6, os participantes referem-se exclusivamente às práticas familiares e aos valores e modelos culturais de determinados grupos e classes sociais. A este nível, as explicações assemelham-se a teorias intuitivas onde as crenças pessoais tomam o lugar de factores causais. Todavia, o escasso número de referências não permite acrescentar outros aspectos distintivos deste tipo de explicações. Não deixa de ser curioso que as explicações causais não mencionem o sistema escolar, as características organizacionais

da escola e outros tantos aspectos relativos aos currículos, ao clima de convivência escolar, à estrutura competitiva da actividade académica ou às políticas educativas.

Os resultados obtidos permitem-nos, dentro das limitações que comportam os estudos exploratórios, considerar que, globalmente, a vitimização nos grupos de pares é entendida como um processo para o qual contribuem vários factores, incluindo desde as características individuais e relacionais, as de organização grupal aos padrões sócio-culturais. Porém, o que parece destacar-se nas suas explicações é o peso e a visibilidade atribuídos às relações interpessoais diádicas e grupais, particularmente observáveis nas explicações relativas à formação de estereótipos e aos processos de grupo que caracterizam as relações entre pares na adolescência.

As referências a temas que se relacionam com a expressão de emoções negativas (em particular a antipatia) e com atitudes de rejeição/exclusão manifestas no isolamento social activo, na comparação social e nos estereótipos, sugerem-nos o modo como os adolescentes percebem e denunciam a acção de mecanismos de categorização social que, operando no seio dos grupos, são simultaneamente um elemento de reforço da identidade do grupo e factor de diferenciação inter-grupal.

As explicações causais dos adolescentes explicitam a influência dos pro-

cessos dinâmicos que caracterizam a formação e a organização dos grupos de pares na adolescência. Efectivamente, os adolescentes equacionam uma variedade de processos intrínsecos ao funcionamento dos grupos que, sucessivamente, vão gerando a coesão e a conformidade relativas às atitudes, valores e culturas de grupo. Mas é também à luz destes processos, que os adolescentes parecem considerar que os grupos restringem e nem sempre satisfazem as necessidades de afiliação, que as lutas pelo poder e pelo domínio podem despoletar a submissão e activar rivalidades e rejeição.

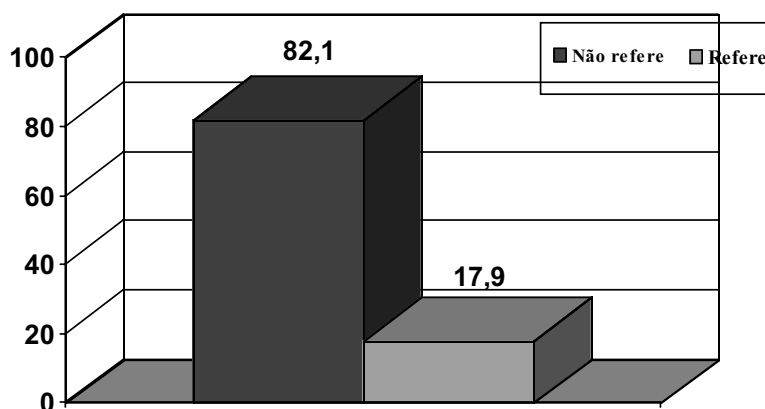
Considerando as diferenças nas respostas de rapazes e raparigas, observa-se que as raparigas, comparativamente aos rapazes, tendem a atribuir o mau trato aos processos relacionais e sócio-culturais; com maior frequência assumem que a heterogeneidade/diversidade dos grupos e a educação familiar podem ser relacionadas com os maus tratos. Este padrão explicativo pode remeter para aspectos específicos da socialização e invocar os tipos de maus tratos de natureza indirecta que se encontram pouco estudados na adolescência.

Os dados relativos às explicações dos maus tratos esgotam os factores que é possível considerar numa perspectiva sistémica. Mas ainda assim pretendeu-se analisar em que medida os adolescentes consideravam a possibilidade de os maus tratos serem explicáveis à luz de antecedentes

(i.e., factores precipitantes). Na figura 7, os resultados permitem afirmar que a maioria dos adolescentes crê que os maus tratos não surgem na sequência de outros incidentes. Apenas uma percentagem de aproximadamente 18% admite que possam ter sido desencadeados por uma

acção hipotética da vítima. Esta percepção de que os maus tratos são auto-iniciados enquadra-se perfeitamente na definição de agressão pró-activa (Crick & Dodge, 2000), confirmando o interesse na diferenciação teórica entre os dois padrões de agressão pró-activa e reactiva.

Figura 7 - Temas grupais (frequências)



DISCUSSÃO

Este estudo centrou-se na investigação e análise qualitativa das explicações causais dos adolescentes acerca do fenómeno da vitimização no grupo de pares. Percebe-se que a identificação e reflexão sobre as representações sócio-cognitivas são relevantes para a melhor compreensão dos comportamentos individuais, das interações e das relações sociais. A intensidade de um determinado comportamento indi-

vidual (neste caso chama-se a atenção para os comportamentos de abuso de poder) é afectada pelas interações e relações em grupo e está relacionado com o modo como o indivíduo pensa, ajuíza ou representa mentalmente este processo. A compreensão das percepções dos adolescentes sobre o mau trato, principalmente no que se refere às suas causas e possíveis antecedentes, auxilia o entendimento dos mecanismos envolvidos na manutenção deste comportamento.

Quadro 2 - Valores médios e níveis de significância no teste das diferenças de género para os diferentes níveis de atribuição dos maus tratos

Níveis de complexidade social	Teste de igualdade de médias							
	Teste Levene (Igualdade variância assumida)		Valor de t	g.l.	Diferença de médias	Desvio padrão	Intervalo de confiança 95%	
	F	Sig.					Inferior	Superior
Individual: agressor	3.29	.076	.916	.45	.12	.129	-.142	.37
Individual: vítima	3.29	.076	.916	.45	.12	.129	-.142	.378
Relacional: diádico	.431	.515	-.338	.45	-.05	.145	-.341	.243
Relacional: grupo	.465	.499	-.370	.45	-.05	.147	-.352	.243
Sócio-cultural	8.55	.005	-.1.36	.45	-.15	.110	-.371	.073

Importa salientar que os relatos dos adolescentes foram analisados de forma sistemática e integrada, identificando-se os níveis de complexidade social, temas e conteúdos e a relação dialéctica entre todos estes aspectos. Neste sentido, o estudo acerca das explicações causais sobre mau trato permite-nos obter uma visão compreensiva do modo como os jovens reflectem sobre os seus próprios comportamentos e a relação com os pares na esfera colectiva.

A adopção de uma perspectiva relacional neste estudo torna-se imprescindível na hora de analisar os resultados, quanto mais que se baseia em constatações científicas recentes

sobre o desenvolvimento social. Estudos etológicos e psicológicos reconhecem que o entendimento dos comportamentos de indivíduos em grupos merece atenção especial e diferencia-se qualitativamente das investigações sobre os comportamentos individuais. Assim, parece imprescindível situar o estudo comportamento social no seio das relações e interacções diádicas ou grupais (Bronfenbrenner, 1979, Hinde, 1987). Por sua vez, o estudo das explicações causais dos maus tratos pelos adolescentes permite-nos esclarecer o papel das cognições e representações sociais e perceber em que medida são determinantes dos comportamentos

de mau trato. Nas interacções em grupo, por exemplo, estes comportamentos individuais são influenciados pelo reforço (ou não) dos pares, e esta influência também age, muda ou mantém a estrutura das representações mentais, estabelecendo-se um ciclo dinâmico de influências bidireccionais e recíprocas entre as representações e os comportamentos, num determinado contexto sócio-cultural.

O facto de estes jovens considerarem, nas suas explicações causais, que a vitimização é, em larga medida, um fenómeno grupal, remete para a necessidade de se integrarem os dados desenvolvimentais com os estudos realizados no domínio da psicologia social - entre os quais se citam os de Tajfel (1978), de Robinson (1996) e Cotterell (1996). Trabalhos específicos sobre as características e processos dos grupos de pares na adolescência revelam-se fundamentais, na hora de perceber em que grau o sentimento de pertença a um grupo de pares permite que os jovens se sintam seguros socialmente e com maior tranquilidade, para construírem a sua identidade emocional e social, independentes do núcleo familiar (veja-se Gavin & Furman, 1989). Extremamente relevantes (até mesmo indispensáveis), estas organizações sociais acabam por estabelecer um código de normas, regras e culturas rígido, partilhado e aceite pelos seus membros. Aqueles que não concordam ou não aderem a estas normas (não usando as mesmas

roupas, não partilhando a mesma linguagem, actividades e valores) são excluídos, e os seus comportamentos ou hábitos diferentes são rejeitados. Mas a rejeição da diferença está também relacionada com o viés representacional ou distorções cognitivas que precedem a interacção social e, conseqüentemente, estão na base da formação de estereótipos sócio-culturais, tal como foi referido claramente pelos jovens nas entrevistas. Assim, a identificação entre os membros de um grupo pode também activar mecanismos de comparação social, através dos quais um grupo é favorecido (visto como positivo) e os outros grupos são vistos de forma estereotipada e negativa. Assim, a presença ou a função dos estereótipos está relacionada com a necessidade de coesão no endo-grupo, sentido de superioridade e impermeabilidade e, conseqüentemente, com o estabelecimento de maior diversidade/heterogeneidade entre os grupos de adolescentes, aspecto que os entrevistados referem com enorme frequência.

A relação da agressividade entre pares (vitimização) e o nível de complexidade social grupal é uma questão abordada e confirmada por estudos etológicos. Tanto grupos de animais, quanto de humanos, usam a agressividade para atingir objectivos e recursos sendo, por isso, agressores em potência que podem atingir um importante estatuto no grupo, consolidando a sua capacidade de dominar e a sua supe-

rioridade. A dominação social ou popularidade podem ser um “prémio” pelo comportamento agressivo. Sendo assim, os agressores podem ter o seu comportamento reforçado, pois é-lhes conferida uma posição favorável na hierarquia grupal, o que, por sua vez, promove a manutenção do fenómeno do mau trato.

Estas conceptualizações teóricas são ainda secundadas por outras concepções acerca da estrutura de apoio social que condiciona a manutenção dos maus tratos. Os estudos de Salmivalli (1996, 2002) podem ser úteis para interpretar as concepções em que os participantes do estudo referem que a vitimização entre pares pode ser iniciada por uma pessoa, que é logo seguida por outros jovens, que reforçam o seu comportamento e que, assim, reafirmam a sua posição social no grupo. Estes processos de grupo explicam o facto de alguns adolescentes, mesmo não sendo necessariamente os responsáveis pelo início de um processo de mau trato, se impliquem activamente em relações desta natureza, já estabelecidas em determinados grupos e contextos.

Ora, uma vez iniciado o mau trato, este pode ser reforçado e tomar proporções preocupantes para a equipa docente e profissionais de saúde. Mas a gravidade dos maus tratos pode não ser avaliada como tal pelos alunos. Se, na perspectiva dos jovens, os maus tratos resultam de processos de grupo, onde muitas pessoas partici-

pam, a responsabilidade fica diluída e os sentimentos de culpa tendem a diminuir. Os adolescentes do estudo referiram que os envolvidos na vitimização podem perceber este processo como “natural” e a vítima como “estranha”, desviante e até merecedora de tais actos agressivos. Este dado leva-nos a supor que estas percepções tanto podem ocorrer como resultado de erros de atribuição (*i.e.*, viés cognitivo), tal como nos sugerem os estudos de Dodge (1986), como de outros processos cognitivos relativos à não implicação moral e dessensibilização face às consequências afectivas dos maus tratos (Arsenio, 1988; Lourenço, 1997; Keller, Lourenço, Malti, & Saalbach, 2003). Todos estes factores sócio-cognitivos parecem motivo suficiente para que se valorizem mais os estudos que permitam conhecer e compreender em que sentido as cognições sociais dos adolescentes devem ser tomadas em consideração no planeamento de programas de intervenção e prevenção dos maus tratos na escola.

Resumindo, os dados deste estudo apontam aspectos relevantes e possibilitam-nos confrontar a percepção dos adolescentes com as questões que têm sido suscitadas pelo estudo do fenómeno da vitimização em escolas. Concluimos, afirmando que a investigação acerca das explicações referidas pelos adolescentes, bem como a análise qualitativa da narrativa mostram-se métodos úteis e capazes de

abarcam a riqueza e significado subjacentes às representações sobre o mau trato. Fica claro que alguns aspectos pertinentes e intrinsecamente ligados às causas da vitimização se relacionam com a dinâmica e funcionamento típicos dos grupos de jovens. Entretanto, este aspecto é preocupante porque nos permite compreender, mas nos impede de justificar o abuso de poder de uns jovens sobre outros, mesmo que este possa parecer um processo “natural” ou erroneamente associado à infância e/ou à adolescên-

cia, tal como é evocado nos discursos de teor sociológico de alguns participantes: *“Adolescentes... é uma idade... Não digo que não é gira, mas fazem coisas praticamente sem pensar. Acho que é, mais ou menos, essa a razão porque eles fazem isso.”*

“Acho que isto acontece porque é uma reacção normal das pessoas da nossa idade: excluir o que nós não compreendemos bem ou o que achamos que é diferente. Não sei se por medo, se por outra razão qualquer. Mas é a realidade, é o que se passa!”

BIBLIOGRAFIA

- Almeida, A., del Barrio, C., Marques, M., Fernández, I., Gutiérrez, H. & Cruz, J. (2001). A script-cartoon narrative of peer-bullying in children and adolescents. In M. Martínez (ed.), *Prevention and control of aggression and its impact on its victims* (pp. 161-168). New York: Kluwer Academic/ Plenum Publishers.
- Arsenio, W. (1988). Children's conceptions of the situational affective consequences of sociomoral events. *Child Development*, 59, 1611-1622.
- Astington, J. W., & Olson, D. R. (1995). The cognitive revolution in children's understanding of mind. *Human Development*, 38, 179-189.
- Barrio, C., Almeida, A., Barrios, A., van der Meulen, K. (2003). *Exploring causal representations of peer victimization with Scan-Bullying*. Poster apresentado na XIth European Conference on Developmental Psychology, Milão, Agosto, 27- 31.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cotterel, J. (1996). *Social Networks and social Influences in Adolescence*. London: Routledge.
- Crick, N. R. & Dodge, K. A. (2000). Social-informational-processing mechanisms in reactive and proactive aggression. In P.K. Smith & A.D. Pellegrini (Eds.), *Psychology of Education. Major Themes* (469-484). Routledge Falmer: London.
- Hinde, R. (1987). *Individuals, Relationships, and Culture. Links between Ethology and the Social Sciences*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Feldman, C. F., Bruner, J. Kalmar, D., & Renderer, S. (1993). Plot, plight, and dramatism: interpretation at three ages. *Human Development*, 36, 327-342.
- Flavell, J. H. & Miller, P.H. (1998). Social cognition. In W. Damon (Ed.), D. Kuhn & R. S. Siegler, (Vol. Eds.), *Handbook of child psychology*, 5th ed. (pp. 851-898). New York: Wiley.
- Gavin, L. & Furman, W. (1989) Age differences in adolescents' perceptions of their peer groups. *Developmental Psychology*, 25, (5), 827-834.
- Keller, M., Lourenço, O., Malti, T., Saalbach, H. (203). The multifaceted phenomenon of 'happy victimizers': A cross-cultural comparison of moral emotions. *British Journal of Development Psychology*, 21, 1-18.
- Lewis, C. & Carpendale, J. (2002). Social Cognition. In P.K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Blackwell Handbook on Childhood Social Development* (pp.375393). London: Blackwell Publishers.

- Lourenço, O. (1997). Children's attributions of moral emotions to victimizers: some data, doubts, and suggestions. *British Journal of Development Psychology*, 15 (4), 425-438..
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. London: Blackwell Publishers.
- Piaget, J. (1950). *Introduction à l'épistémologie génétique*. Paris : P.U.F.
- Piaget, J. (1962). *Comments on Vygotsky's critical remarks*. Cambridge, MA: MIT.
- Piaget, J. (1967). *Biologie et connaissance: Essai sur les relations entre les régulations organiques et les processus cognitifs*. Paris : Gallimard.
- Rigby, K. (1999). Peer victimization at school and the health of secondary school students. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 95-104.
- Robinson, w.P. (1996). *Social Groups & Identities. Developing the legacy of Henry Tafel*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Salmivalli, C. & Voeten, M. (2002). Connections between attitudes, group norms, and behavior in bullying situations. Presented in *International Conference of the Society for Research on Aggression, Montreal, 28-31/8/2002*.
- Shantz, C. (1983). Social Cognition. In P. Mussen (Ed.), *Handbook of Child Psychology*. Vol.4 (pp. 495-555). New York: Wiley.
- Smith, P. K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R. , & Slee, P. (1999). *The Nature of School Bullying. A cross-national perspective*. London: Routledge.
- Smith, P. (2003). *Violence in schools. The response in Europe*. London: Routledge Falmer.
- Smorti, A. & Ciucci, E. (2000). Narrative strategies in bullies and victims. *Aggressive Behavior*, 26, 33-48.
- Tajfel, H. (1978). *European Monographs in Social Psychology: Vol. 14. Differentiation between social groups*. London: Academic Press.
- Valsiner, J. (1998). The development of the concept of development: Historical and epistemological perspectives. In R. M. Lerner (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology, 5th ed.:Vol.1: Theoretical models of human development* (pp. 189-232). New York: Wiley.