



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

WARLEY GUILGER CORRÊA

**CRENÇA DE AUTOEFICÁCIA DE ESTUDANTES
PARA AJUDAR VÍTIMAS DE AGRESSÃO SOCIAL E
MECANISMOS DE DESENGAJAMENTO MORAL
PARA NÃO AS AJUDAR**

CAMPINAS

2016

WARLEY GUILGER CORRÊA

**CRENÇA DE AUTOEFICÁCIA DE ESTUDANTES
PARA AJUDAR VÍTIMAS DE AGRESSÃO SOCIAL E
MECANISMOS DE DESENGAJAMENTO MORAL
PARA NÃO AS AJUDAR**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestre em Educação, na área de concentração de Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Roberta Gurgel Azzi

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELO ALUNO WARLEY GUILGER CORRÊA ORIENTADA PELA PROFA. DRA. ROBERTA GURGEL AZZI

CAMPINAS

2016

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): Não se aplica.

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

C817c Corrêa, Warley Guilger, 1981-
 Crença de autoeficácia de estudantes para ajudar vítimas de agressão social e mecanismos de desengajamento moral para não as ajudar / Warley Guilger Corrêa. – Campinas, SP : [s.n.], 2016.

Orientador: Roberta Gurgel Azzi.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Agressão. 2. Autoeficácia. 3. Desengajamento moral. 4. Violência escolar. I. Azzi, Roberta Gurgel, 1956-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Self-efficacy belief of students to help victims of aggression social and moral disengagement mechanisms not the help

Palavras-chave em inglês:

Aggression

Self-efficacy

Moral disengagement

School violence

Área de concentração: Educação

Titulação: Mestre em Educação

Banca examinadora:

Roberta Gurgel Azzi [Orientador]

Luciene Regina Paulino Tognetta

Telma Pileggi Vinha

Data de defesa: 28-07-2016

Programa de Pós-Graduação: Educação

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**CRENÇA DE AUTOEFICÁCIA DE ESTUDANTES
PARA AJUDAR VÍTIMAS DE AGRESSÃO SOCIAL E
MECANISMOS DE DESENGAJAMENTO MORAL
PARA NÃO AS AJUDAR**

Autor: Warley Guilger Corrêa

COMISSÃO JULGADORA:

Orientadora Profa. Dra. Roberta Gurgel Azzi

Profa. Dra. Luciene Regina Paulino Tognetta

Profa. Dra. Telma Pileggi Vinha

A Ata da Defesa assinada pelos membros da Comissão Examinadora, consta no processo de vida acadêmica do aluno.

2016

RESUMO

O presente estudo se ocupa em identificar, conhecer e analisar a indicação dos estudantes sobre o comportamento de ajuda à vítima em situação de agressão social e as relações deste comportamento com variáveis sociocognitivas como a crença de autoeficácia para ajudar a vítima e o desengajamento moral para não ajudar, levando em consideração variáveis pessoais e contextuais como sexo, idade e ano escolar. A **agressão social** é definida por Galen e Underwood (1997) como uma classe de comportamentos agressivos que visam infligir dano à vítima por meio de ações que atingem seus relacionamentos, seu *status* social e sua autoestima. A **crença de autoeficácia** e o **desengajamento moral** são constructos desenvolvidos pela Teoria Social Cognitiva que se mostram importantes determinantes do comportamento humano. A crença de autoeficácia se refere a crença do indivíduo em sua própria capacidade de realizar determinada atividade (BANDURA, 1997). Já o desengajamento moral se trata de um processo sociocognitivo que atua como forma de evitar que o indivíduo experimente sentimentos de autocondenação como consequência de suas ações. Participaram desta pesquisa 320 estudantes do Ensino Médio, com idade entre 14 e 20 anos, de 2 escolas públicas de municípios da Região Metropolitana de Campinas-SP, Brasil. Os principais resultados observados foram: (1) 97,5% dos participantes indicaram já terem testemunhado alguma situação de agressão social; (2) o comportamento de ajuda à vítima foi indicado por percentual de estudantes superior a 51% para quatro dos sete subtipos de agressão social abordados por este estudo. (3) foi constatada correlação fraca, mas significativa, entre a crença de autoeficácia para ajudar a vítima e a indicação do comportamento de ajuda referentes às situações de agressão social que envolvem os subtipos espalhar rumores indireta ($R = 0,333$) e exclusão social não verbal indireta ($R = 0,430$).

Palavras-chave: agressão, agressão social; autoeficácia; desengajamento moral; violência escolar.

ABSTRACT

This study is concerned to identify, understand and analyze the statement of the students on the victim helping behavior in social aggression situation and the relationship of this behavior with socio-cognitive variables such as self-efficacy beliefs to help the victim and moral disengagement not to help, taking into account personal and contextual variables such as gender, age and school year. Social aggression is defined by Galen and Underwood (1997) as a class of aggressive behaviors aimed at inflicting harm to the victim through actions that affect your relationships, your social status and self-esteem. The belief of self-efficacy and moral disengagement are constructs developed by Social Cognitive Theory that show important determinants of human behavior. The belief of self-efficacy refers to an individual's belief in his own ability to perform certain activity (Bandura, 1997). But the moral disengagement is not a social cognitive process that acts as a way to prevent the individual experience feelings of self-condemnation as a result of their actions. Participated in this study 320 high school students, aged 14 and 20, 2 public schools in the Metropolitan Region of Campinas-SP, Brazil. The main results were observed: (1) 97.5% of respondents indicated they have already witnessed a situation of social aggression; (2) help the victim behavior was indicated by the percentage of students in higher education to 51% for four of the seven subtypes of social aggression addressed by this study. (3) it was found weak correlation but significant between self-efficacy beliefs to help the victim and the indication of helping behavior related to situations of social aggression involving subtypes spread indirectly rumors ($R = 0.333$) and non-verbal social exclusion indirect ($R = 0.430$).

Keywords: aggression; social aggression; self-efficacy; moral disengagement; school violence

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Subtipos de agressão social.....	17
Figura 2 – Determinantes do comportamento agressivo	20
Figura 3 - Quadro conceitual da motivação do espectador para intervir em atos de <i>bullying</i> . 25	
Figura 4 – Mecanismos de desengajamento moral.....	30
Figura 5 – Questões sobre crença de autoeficácia para ajudar a vítima	37
Figura 6 – Questões sobre a tentativa de ajuda à vítima	38

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Caracterização dos participantes	35
Tabela 2 – Índices percentuais de concordância entre as categorizações dos juízes e dos pesquisadores	52
Tabela 3 – Frequência de testemunhos de agressão social informados pelos estudantes.....	55
Tabela 4 – Frequência de respostas apontadas sobre a tentativa de ajuda à vítima em situação de agressão social, agrupadas em suas formas diretas e indiretas.	57
Tabela 5 – Categorização geral das justificativas apresentadas pelos estudantes para não tentar ajudar a vítima de agressão social.....	58
Tabela 6 – Frequência dos mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas dos estudantes para não tentar ajudar a vítima de agressão social.....	59
Tabela 7 – Média dos escores apontados sobre a crença de autoeficácia para tentar ajudar a vítima em situação de agressão social.....	60
Tabela 8 – Apresentação do índice de correlação entre a pontuação referente a indicação de ajuda à vítima e a pontuação indicada sobre a crença de autoeficácia dos estudantes para ajudar a vítima em situação de agressão social.....	61
Tabela 9 – Frequência de respostas apontadas sobre a tentativa de ajuda à vítima em situação de agressão social cruzada à variável sexo	64
Tabela 10 - Categorias gerais de justificativas dos estudantes para não ajudar a vítima em situações de agressão social organizadas segundo o sexo.	65
Tabela 11 – Frequência dos mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas dos estudantes do sexo masculino para não tentar ajudar a vítima de agressão social	66
Tabela 12 - Frequência dos mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas dos estudantes do sexo feminino para não tentar ajudar a vítima de agressão social	68
Tabela 13 – Média dos escores apontados sobre a crença de autoeficácia para tentar ajudar a vítima em situação de agressão social relacionada à variável sexo.....	70
Tabela 14 – Frequência de respostas “sim” para as questões referentes às tentativas de ajuda à vítima em situação de agressão social cruzada com a variável idade.....	72
Tabela 15 – Apresenta os índices de correlação R de Pearson entre a variável de ajuda à vítima para cada subtipo de agressão social e a variável idade.....	74
Tabela 16 – Frequência dos mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas dos estudantes para não tentar ajudar a vítima de agressão social, agrupada segundo grupos etários.	75

Tabela 17 - Apresenta os índices de correlação R de Pearson entre as pontuações referentes às identificações de mecanismos de desengajamento moral nas justificativas para não ajudar a vítima e a variável idade.	76
Tabela 18 – Pontuações médias da crença de autoeficácia para ajudar vítima em situação de agressão social segundo a idade.....	77
Tabela 19 – Apresenta os índices de correlação R de Pearson entre a variável crença de autoeficácia para ajudar a vítima para cada subtipo de agressão social e a variável idade.	78
Tabela 20 – Frequência de respostas “sim” para as questões sobre já ter tentado ajudar a vítima em situação de agressão social cruzada com a variável ano escolar.	80
Tabela 21 – Apresentação dos índices de correlação R de Pearson entre as variáveis de pontuações de ajuda à vítima para cada subtipo de agressão social e a variável ano escolar.	81
Tabela 22 – Frequência dos mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas dos estudantes para não tentar ajudar a vítima de agressão social, agrupada segundo grupos etários.	82
Tabela 23 - Apresentação dos índices de correlação R de Pearson entre as pontuações referentes a identificação de mecanismos de desengajamento moral nas justificativas para não ajudar a vítima e a variável ano escolar.....	84
Tabela 24 - Pontuações médias da crença autoeficácia para ajudar a vítima em situação de agressão social segundo o ano escolar.....	85
Tabela 25 – Apresentação dos índices de correlação R de Pearson entre a variável crença de autoeficácia para ajudar a vítima para cada subtipo de agressão social e a variável ano escolar.....	86

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Agressão Social.....	13
1.2 Agressão e a Teoria Social Cognitiva.....	19
1.3 Crença de Autoeficácia para ajudar a vítima	23
1.4 Desengajamento Moral	28
2 OBJETIVOS	33
2.1 Objetivo Geral.....	33
2.2 Objetivos Específicos.....	33
3 MÉTODOS	34
3.2 Instrumentos de coleta de dados	35
3.3 Procedimentos éticos.....	38
3.4 Procedimentos de coleta de dados	39
4.5 Procedimentos de análise de dados	42
4.6 Categorização das justificativas para não ajudar a vítima	43
4 RESULTADOS	55
4.1 Testemunho	55
4.2 Ajuda à vítima.....	56
5.3 Justificativa para não ajudar a vítima.....	58
5.4 Crença de autoeficácia	60
4.5 Sexo.....	63
4.6 Idade.....	72
4.7 Ano escolar	79
5 DISCUSSÃO	88
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	99

APRESENTAÇÃO

A violência tem estado cada vez mais presente em nosso cotidiano. Quem de nós pode passar um dia sem abordar ou ser abordado por este tema? A mídia jornalística está ininterruptamente disposta a nos informar sobre eventos violentos que ocorrem nos mais diversos cantos do mundo, isso quando não se dedicam a fio, durante dias, à tentativa de esmiuçar uma única história trágica a fim de atrair maior atenção do público. Essa mídia de entretenimento nos fornece inúmeros exemplos de comportamentos violentos através de produtos desenvolvidos para atingir os mais diversos perfis de consumidores, seja por meio de filmes, novelas ou desenhos animados. Ainda, não podemos nos esquecer do papel das quase onipresentes redes sociais virtuais, que reproduzem em efeito dominó experiências violentas individuais e, muitas vezes, intensificam a sensação de proximidade entre o leitor e as catástrofes.

O contexto violento no qual frequentemente estamos inseridos tem chamado a atenção dos jovens, segundo dados apresentados pela Secretaria Nacional da Juventude. A Agenda Juventude Brasil 2013 (www.ipea.gov.br) aponta a violência como a maior das preocupações de 24% dos jovens consultados: a pesquisa que ouviu 3.300 jovens brasileiros de 15 a 29 anos, em 187 municípios espalhados pelas 27 unidades federativas brasileiras, indica que 43% dos entrevistados citaram em resposta espontânea e múltipla a violência como um dos problemas que mais lhes preocupam.

A percepção de violência também gera preocupações no ambiente escolar. O Ministério da Educação (MEC), por meio do portal QEdu (www.qedu.org.br), divulgou dados referentes ao questionário de contextualização da Prova Brasil 2013, respondido por professores e diretores que atuam no Ensino Fundamental da rede pública de todo o país. Para 38% dos professores questionados, houve algum tipo de agressão física entre alunos naquele ano letivo em suas escolas. Quando perguntados sobre a ocorrência de agressão verbal, o índice de respostas positivas subiu para 51% das respostas válidas. Separando as respostas dos professores que atuam no último ano do Ensino Fundamental, percebemos certo aumento da percepção sobre a ocorrência de violência em suas escolas: 41% para agressão física e 56% para agressão verbal.

Na tentativa de identificar a presença do bullying em escolas brasileiras, Tognetta e Vinha (2010) questionaram 210 estudantes do sexto ano do ensino fundamental sobre já terem sido autores ou alvo de agressão, maltrato, irritação e zombaria nas relações entre pares. Apesar de as respostas a estas questões não indicarem necessariamente a ocorrência de *bullying*, as autoras apontaram como alarmante o fato de que 27% dos participantes estudantes de escolas públicas e 21% dos participantes estudantes de escolas particulares terem dito que já se dirigiram a algum colega na escola fazendo uso de ao menos um dos comportamentos citados acima. Os resultados também apontaram que 67% dos participantes de escolas públicas e 53% dos participantes de escolas particulares disseram já terem sofrido agressão, maltrato, irritação ou zombaria.

Segundo Abramovay e Rua (2002), a violência nas escolas passa por um processo de banalização e vem sendo legitimada como forma de resolução de conflitos. As brigas, como formas de sociabilidade juvenil ou condutas brutais, são consideradas corriqueiras por todos os envolvidos no ambiente escolar. Enquanto em alguns casos as brigas podem surgir até mesmo de brincadeiras entre os alunos, em outros, a própria brincadeira inicial já possui uma natureza violenta.

Os dados apresentados sobre a percepção de profissionais da educação e alunos a respeito da ocorrência de formas mais evidentes de agressão entre alunos, como a agressão física e a verbal, comportamentos agressivos mais expostos ao julgamento e a reprovação social, despertam o interesse e a preocupação sobre tipos de agressão que podem ocorrer de forma mais camuflada, sem necessariamente carregar menor potencial de dano, como a agressão social.

A agressão social, eleita o principal objeto de pesquisa deste estudo, será cuidadosamente descrita mais adiante, porém, é oportuno adiantar que a preocupação a seu respeito está sempre relacionada ao comportamento da testemunha em ajuda à vítima em situação de agressão social.

Estudos, em sua maioria relacionada ao *bullying*, têm se ocupado em conhecer as relações entre as agressões e o comportamento das testemunhas. Segundo O'Connell, Pepler e Craig (1999), apesar de ser percebida uma relação positiva entre o testemunho e a persistência do *bullying*, a ação da testemunha pode ter papel fundamental sobre a interrupção destas agressões. Em três quartos dos casos estudados por estes autores, por exemplo, a intervenção dos espectadores em favor da vítima interrompeu a agressão.

No entanto, outros estudos têm apontado que esta ação em defesa à vítima por parte das testemunhas das agressões não é tão comum quanto seria desejável. Salmivalli e colaboradores (1996) realizaram pesquisa em que os espectadores de *bullying* foram classificados por seus pares como reforçadores da agressão, auxiliares do agressor e espectadores passivos. Apenas 4,5 % dos meninos e 30% das meninas foram classificados por seus pares como defensores.

A fim de conhecer a ocorrência do comportamento de ajuda à vítima em situação de agressão social e compreender a sua relação com possíveis fatores motivacionais, este estudo aborda a crença de autoeficácia dos estudantes para ajudar a vítima em situação de agressão social e a presença de mecanismos de desengajamento moral para não a ajudar.

É importante realçar que este trabalho é parte constitutiva de uma pesquisa maior denominada “*Agressão Social no Ensino Médio: Um Estudo Exploratório*”, orientada pela Prof.^a Dr.^a Roberta Gurgel Azzi, que tem como objetivo conhecer a percepção dos alunos do Ensino Médio sobre a ocorrência de agressão social em suas escolas, seja em ambientes virtuais ou em interações presenciais, questionando-os sobre já terem testemunhado situações de agressão social, tentado ajudar a vítima nesta situação, ou ainda, sobre terem sido agressores e vítimas em situação de agressão social. A pesquisa ainda aborda a crença de autoeficácia dos estudantes para tentar ajudar a vítima em situação de agressão social e as justificativas apresentadas pelos estudantes para agredir ou não agredir socialmente e para ajudar ou não a vítima.

O presente estudo chamado “*Crenças de Autoeficácia de Estudantes para Ajudar Vítimas de Agressão Social e Mecanismos de Desengajamento Moral para Não as Ajudar*” compartilha de parte dos interesses contemplados pela pesquisa maior, concentrando-se, principalmente, nas percepções dos estudantes sobre a agressão social em situações de interação presencial, na indicação dos estudantes sobre o testemunho da agressão social e seus comportamentos de ajuda à vítima, bem como em suas crenças de autoeficácia para ajudar as vítimas e as justificativas para não as ajudar.

Em função desta condição constitutiva, o presente estudo faz uso de dados coletados por meio de procedimentos e instrumento planejados e desenvolvidos para atender as necessidades e interesses do estudo maior.

No capítulo 1 introdutório, está apresentado o embasamento teórico sobre o qual o estudo está apoiado, composto pela apresentação de conceitos e descrições de alguns resultados

de pesquisas sobre a agressão social, a agressão segundo a Teoria Social Cognitiva, o constructo Crença de Autoeficácia e o constructo chamado Desengajamento Moral.

Já no capítulo 2, são apresentados o objetivo geral deste estudo e seus objetivos específicos que relacionam o comportamento de ajuda à vítima em situação de agressão social e determinantes sociocognitivos representados pelos constructos desenvolvidos pela Teoria Social Cognitiva denominados crença de autoeficácia e desengajamento moral.

Posteriormente, no capítulo 3 (Métodos), são descritos o delineamento de pesquisa eleito para este estudo, a construção do instrumento de coleta de dados, as características dos participantes, o procedimento de coleta de dados e o plano de análise de dados.

No capítulo 4, denominado Resultados, são apresentadas a análise dos dados coletados a respeito das indicações dos estudantes sobre o testemunho da agressão social, a tentativa de ajuda à vítima em situação de agressão social, a crença de autoeficácia para ajudá-la e a identificação de mecanismos de desengajamento moral nas justificativas apresentadas pelos estudantes para não a ajudar. Este capítulo ainda aborda os resultados referentes a estas variáveis relacionadas a outras variáveis, como, por exemplo, a idade do participante, seu sexo e o ano escolar que está cursando.

Por conseguinte, no capítulo 5, são feitas discussões e comparações dos resultados obtidos por este estudo com resultados apresentados por outras pesquisas que abordam o tema agressão social ou outras formas de agressão, além de serem expostas reflexões e interpretações deste estudo sobre seus resultados.

E, finalmente, nas considerações finais, é feita uma breve apresentação, seguida de uma avaliação sobre os principais resultados e limitações, além da sugestão de caminhos para a sequência dos estudos sobre este tema.

1 INTRODUÇÃO

1.1 Agressão Social

Há tempos o comportamento agressivo tem sido objeto de estudo das mais diversas linhas de pensamento psicológico, produzindo inúmeras teorias sobre suas motivações, formas e funções. Porém, durante um longo período, os olhares dos pesquisadores se concentraram majoritariamente nos estudos relacionados especificamente à agressão física. Mesmo nessa tentativa de descrever o fenômeno da agressão física, os pesquisadores têm divergido sobre quais são seus aspectos centrais. Underwood (2003) apresenta uma breve explanação sobre quatro grupos de conceitos de agressão, que historicamente têm se apoiado em diferentes características do fenômeno.

Os conceitos sobre agressão do primeiro grupo são denominados topográficas por se concentrarem nas formas observáveis do comportamento agressivo, desconsiderando os acontecimentos anteriores. Em contraposição, o segundo grupo possui uma preocupação relacionada a estes antecedentes, dando a eles grande relevância e definindo a agressão considerando os objetivos do agressor ou dos impulsionadores do comportamento.

Para o terceiro grupo, o dano causado à vítima é a principal característica para a conceituação do comportamento agressivo. Assim, a percepção de dano pela vítima seria imprescindível e suficiente para a classificação do comportamento como agressivo. Por último, o quarto grupo de pesquisadores considera indispensável uma análise social complexa para a classificação de uma ação como agressiva, sendo necessário considerar critérios como antecedentes da ação, seus mediadores, o contexto social, tipo e grau de dano, além de identidade do agressor e da vítima.

Entretanto, frente aos inúmeros conceitos, é possível perceber que a maioria dos estudos utiliza o conceito de agressão que leva em conta a intenção de prejudicar a vítima e a necessidade de que o dano seja percebido por ela. Estes critérios se aplicam tanto a agressões físicas como a outras formas menos ostensivas de comportamentos agressivos, segundo Underwood (2003).

Tais comportamentos que evidenciam clara intenção de prejudicar alguém e produzem danos que saltam aos olhos de todos geram pouca discussão sobre sua classificação como agressivos, e conseqüentemente, na maioria das vezes, estão mais expostos a retaliações. Porém, há muitas agressões que acontecem de forma camuflada, quando as intenções e

responsabilidades são obscurecidas, ou suas consequências prejudiciais são de difícil percepção, reduzindo a probabilidade de autocensura e reprovação social (BANDURA, 1978).

Tendo isso em vista e impulsionada pelo interesse em estudar formas menos óbvias de agressão do que a física, na tentativa compreender diferenças entre os sexos no que diz respeito ao comportamento hostil, Feshbach (1969) realizou um estudo que investigou a ocorrência de **agressões indiretas** entre crianças escolares, o que para a autora se resume a comportamentos de exclusão social e rejeição, em contraponto com a agressão direta que se refere à agressão física e verbal. O estudo de delineamento experimental proporcionou situação em que pequenos grupos de crianças, de 6 e 7 anos de idade, foram incentivados a se organizarem como um clube para, posteriormente, terem suas reações observadas frente à inserção de um recém-chegado que não conheciam. Os resultados não apresentaram diferenças entre os sexos referentes à agressão direta, mas confirmaram a hipótese de que as meninas agrediriam de forma indireta mais que os meninos. Por sua vez, as descrições dos comportamentos agressivos apresentados pelas crianças durante a atividade experimental possibilitaram a inclusão de comportamentos não verbais, como ignorar e evitar, junto a outras formas de **agressão indireta** como exclusão e recusa verbal.

Ao final dos anos 80, um grupo de pesquisadores (CAIRN, CAIRN, NECKERMAN, FERGUSON e GARIÉPY, 1989) realizou um estudo longitudinal por 6 anos, com 209 estudantes com idade média de 10,2 anos ao início da pesquisa para, entre outros objetivos, investigar as mudanças na natureza da expressão do comportamento agressivo durante o desenvolvimento do indivíduo. Os participantes foram testados anualmente por vários procedimentos de avaliação, entre os quais foram realizadas entrevistas sobre conflitos recentes com seus pares. Os resultados mostraram que não houve mudanças da infância para a adolescência referente aos temas dos conflitos agressivos: enquanto os meninos persistiram em um desenvolvimento dos confrontos diretos e agressões físicas, as meninas apresentaram aumento referente à **agressão social**, que para os autores se resume a manipulação da aceitação do grupo por meio de alienação, ostracismo e difamação. Um terço das alunas no sétimo ano de ensino relatou envolvimento em situação de agressão social entre meninas, enquanto que cursando o quarto ano de ensino, no primeiro ano da pesquisa, apenas 10% das estudantes disseram estar envolvidas neste tipo de situação agressiva.

Crick e Grotpeter (1995) levantaram a hipótese de que algumas das conclusões sobre agressão, produzidas por estudos anteriores, como a afirmação de que os meninos são mais agressivos do que as meninas, refletiam equívocos metodológicos, pois os estudos se

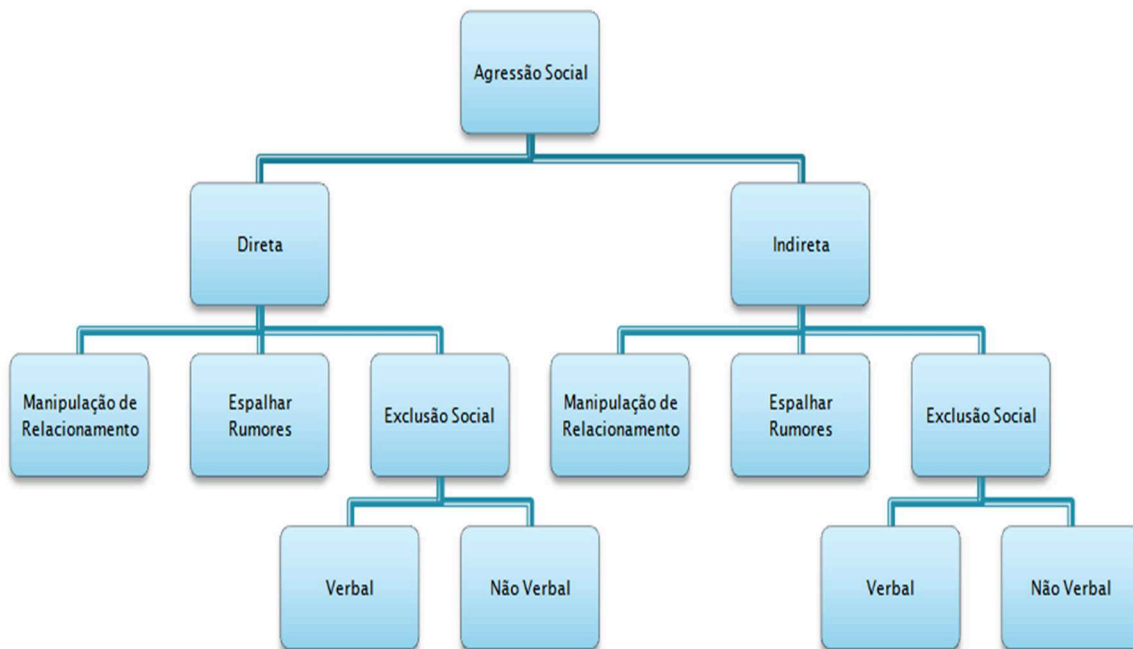
concentravam em restritas formas de agressão. Então, as autoras propuseram o termo **agressão relacional** para definir comportamentos intencionais de manipulação e geradores de danos aos relacionamentos da vítima com seus pares. Elas realizaram um estudo com uma amostra de 491 crianças cursando do terceiro ao sexto ano de ensino, utilizando instrumento de nomeação entre pares que possuía itens relacionados a agressão relacional, agressões físicas e verbais e indicadores de ajustamento sócio-psicológico. Os resultados evidenciaram a distinção entre a agressão relacional e as agressões abertas (física e verbal), apontando para uma significativa diferença entre os gêneros a respeito da forma de agressão expressada. Enquanto 15,6% dos participantes do sexo masculino foram classificados como agressores físicos e/ou verbais, apenas 0,4% das meninas receberam este tipo de classificação. Já em relação a agressão relacional, 17,4% das meninas participantes do estudo foram classificadas como perpetradoras desta forma de agressão, contra apenas 2% dos meninos.

Por outro lado, Galen e Underwood (1997), instigadas pela percepção de pais, professores e profissionais da saúde a respeito da crueldade de meninas adolescentes, pesquisaram as expressões de raiva e desprezo que as meninas apresentam nas relações com pares do mesmo sexo. Propuseram que as meninas agridem de maneira diferente dos meninos, evitando alguns comportamentos como abuso físico e verbal, ou ameaças de agressão. Ao invés disto, as meninas tendem a agredir de maneira mais sutil, por meio de expressões faciais, rejeições verbais, calúnias e exclusões sociais, por exemplo. A partir disso, desenvolveram um conceito de **agressão social** com o objetivo de contemplar os subtipos de agressão abordados pelos conceitos de agressão indireta, relacional e social, utilizados por diversos outros autores. A agressão social é definida por estas autoras como uma classe de comportamentos agressivos que visam infligir dano à vítima por meio de ações que atingem seus relacionamentos, seu *status* social e sua autoestima. Comportamentos como a exclusão social, a manipulação de relacionamento e o espalhamento de rumores foram definidos como subtipos da agressão social e são descritos com maiores detalhes mais adiante. É importante destacar que o presente estudo faz uso do conceito de **agressão social** apresentado por Galen e Underwood (1997).

Uma pesquisa realizada pelas autoras em 1997, com 234 alunos divididos entre quarto, sétimo e décimo ano do ensino público, com médias de idade de 9, 12 e 15 anos, respectivamente, teve como objetivo determinar em qual medida as crianças percebem os comportamentos que constituem a agressão social como dolorosos e frequentes, além de observar a execução da agressão social entre meninas. Para tanto, as pesquisadoras dividiram a pesquisa em dois estudos. No primeiro, meninos e meninas responderam questionário sobre

suas percepções a respeito da agressão social e da física. Já no segundo, as autoras fizeram uma divisão de duas fases. Na primeira fase, em um ambiente experimental, duplas de meninas foram provocadas por uma jovem atriz enquanto jogavam um jogo de tabuleiro. Na segunda fase, um filme contendo trechos das sessões de jogos que possuíam situações de agressão social foi apresentado a um terceiro grupo de participantes que, após assistirem o vídeo, responderam se identificaram os comportamentos como indicadores de raiva e antipatia. Os resultados da pesquisa revelaram que somente os meninos perceberam a agressão física como mais dolorosa do que a agressão social e que o grupo de ambos os sexos do sétimo ano não expressaram diferença na percepção de dano entre os dois tipos de agressão. Além disso, dados referentes à percepção de frequência de agressões não demonstraram diferenças significativas entre as classificações de meninos e meninas sobre a ocorrência de agressões físicas e sociais nos grupos do quarto e sétimo ano de ensino. Apenas entre os estudantes do décimo ano foi percebido pelas meninas maior frequência para agressão social do que pelos meninos. Comportamentos não verbais socialmente agressivos foram apontados entre os mais frequentes, e a etapa do estudo que consistiu na observação das crianças em um contexto de laboratório possibilitou a percepção da agressão social sob diferentes formas como expressões faciais e gestos sutis, zombarias e viradas de olhos, o que evidencia a necessidade da consideração de agressões não verbais entre os subtipos de agressão social.

A figura 1 apresentada abaixo é um recorte da figura apresentada por Underwood (2003), na qual apresenta a agressão social em suas formas diretas e indiretas, que, por sua vez, são divididas em três subtipos de agressão: manipulação de relacionamentos, espalhar rumores, exclusão social. Esta última ainda pode ser dividida entre exclusão verbal e não verbal.

Figura 1 – Subtipos de agressão social

Fonte: Underwood, 2003

O aspecto direto ou indireto da agressão social é de extrema relevância para a percepção e compreensão dos subtipos desta forma de agressão. As formas diretas de agressão social se resumem aos casos em que o agressor não oculta sua identidade ou intenção de gerar dano à vítima. Já a agressão indireta sempre ocorre acompanhada do cuidado do agressor em dificultar a percepção de sua identidade por parte da vítima. Assim, a percepção dos prejuízos gerados pela agressão por parte da vítima, seja ao seu status social, aos seus relacionamentos ou ao seu autoconceito, sem a possibilidade de identificar o seu agressor caracteriza a agressão social indireta (FITZPATRICK e BUSSEY, 2011).

Como subtipo da agressão social, a **manipulação de relacionamento** direta tem o objetivo de causar dano social à vítima manipulando-a por meio da ameaça de ruptura do relacionamento de amizade: a vítima é induzida a realizar o que os agressores dizem como condição para a manutenção do relacionamento. Já em sua forma indireta, a manipulação de relacionamento adquire um caráter de discrição e consiste no convencimento de terceiro para gerar danos aos relacionamentos da vítima (UNDERWOOD, 2003; FITZPATRICK e BUSSEY, 2011).

Por sua vez, a forma de agressão social denominada **espalhar rumores** se refere ao ato de dizer mentiras e boatos sobre alguém com o objetivo de fazer as pessoas não gostarem dela. Espalhar rumores de forma direta significa não esconder sua identidade ou sua intenção de

prejudicar a vítima, enquanto espalhar rumores indiretamente consiste em camuflar sua identidade ou disfarçar seu verdadeiro objetivo, muitas vezes camuflando-o sob o pretexto de ajudar a vítima (UNDERWOOD, 2003).

Ainda segundo Underwood (2003), a **exclusão social verbal** consiste no uso da comunicação verbal para excluir a vítima de alguma atividade ou recusar sua aproximação. Esta verbalização pode ser dirigida diretamente a vítima ou, quando em sua forma indireta, pode secretamente ser dirigida a terceiros com o objetivo de produzir a exclusão.

Em contrapartida, a **exclusão social não verbal** pode se resumir ao comportamento de ignorar e evitar a vítima ou ao uso de gestos corporais e expressões faciais por parte do agressor para comunicar sentimentos de descontentamento ou desdém em relação a ela. Quando direta, a exclusão social se faz frente à vítima, enquanto que em sua expressão indireta os comportamentos são discretamente dirigidos a terceiros com o objetivo de excluí-la (GALEN e UNDERWOOD, 1997; UNDERWOOD, 2003).

A fim de medir o grau de envolvimento do sujeito em situações de *bullying* social, Fitzpatrick e Bussey (2011) realizaram um estudo com 636 estudantes adolescentes, de idades entre 11 e 16 anos, para o qual desenvolveram um conjunto de quatro escalas baseadas a partir do ponto de vista de um dos quatro papéis de participação: agressor, vítima, testemunha e interventor. Os resultados apontaram que alunos de anos escolares mais avançados apresentaram maior envolvimento em situações de *bullying* social, sejam como testemunhas, agressores ou vítimas. As pontuações referentes ao comportamento de intervenção se mantiveram estáveis entre os diferentes anos escolares. Em relação às diferenças entre os sexos, os resultados deste estudo apontaram que meninas relataram maior envolvimento em testemunho e intervenção de situações de *bullying* social. Meninas mais velhas relataram maior vitimização do *bullying* social do que os meninos da mesma idade, porém esta diferença não foi percebida entre os sujeitos mais novos. Entretanto, quando questionados sobre seus envolvimento como agressores em situações de *bullying* social, as respostas não apresentaram diferenças significativas entre meninos e meninas. Tais dados corroboram a ideia de que a agressão social não é um fenômeno exclusivo das relações entre pares de meninas e fortalecem a percepção de que precisa ser estudada em relação a ambos os sexos (UNDERWOOD, 2003; FITZPATRICK e BUSSEY, 2011).

1.2 Agressão e a Teoria Social Cognitiva

Este estudo faz uso da descrição da agressão social apresentada por Galen e Underwood (1997) como um recorte entre as diversas formas e classificações do comportamento agressivo, porém a analisa através da ótica da Teoria Social Cognitiva (doravante TSC), para a qual a agressão é um comportamento aprendido que possui muitos determinantes e serve a diversos propósitos. Segundo Bandura (1978), a agressão é um comportamento causador de dano e carregado de intenção para tanto, e muitas vezes, não encontra no prejuízo ao próximo seu único propósito.

Como os demais comportamentos humanos, a ação agressiva é determinada por fatores pessoais e ambientais, os quais também sofrem influência do comportamento e se influenciam mutuamente, estabelecendo uma relação de determinismo recíproco. A amplitude e a influência exercida por cada um destes três fatores, ambiente, indivíduo e comportamento, variam frente aos arranjos circunstanciais entre eles. Em determinadas situações o ambiente pode propiciar limitações tão intensas que se sobreponha às características pessoais na influência do comportamento, mas em outras circunstâncias fatores pessoais como crenças e padrões pessoais de conduta emergem como os principais determinantes do comportamento (BANDURA, 1991).

A TSC se propõe a explicar como fatores pessoais e ambientais exercem influência na aquisição e desenvolvimento do comportamento agressivo, além de como estes fatores interferem nos processos de instigação e manutenção deste tipo de comportamento. A Figura 2 (BANDURA, 1978, p. 14) expõe como a TSC resume os determinantes do comportamento agressivo em três diferentes momentos.

Figura 2 – Determinantes do comportamento agressivo

ORIGENS DA AGRESSÃO	INSTIGADORES DA AGRESSÃO	REGULADORES DA AGRESSÃO
Aprendizagem por observação	Influências de Modelação	Reforço Externo
Desempenho reforçado	<i>Desinibir</i>	<i>Recompensas tangíveis</i>
Determinantes estruturais	<i>Facilitar</i>	<i>Recompensas sociais e status</i>
	<i>Incitar</i>	<i>Manifestação de prejuízo</i>
	<i>Estímulo reorçador</i>	<i>Alívio de tratamento aversivo</i>
	Tratamento Aversivo	<i>Inibidor</i>
	<i>Agressões físicas</i>	<i>Informativo</i>
	<i>Ameaças verbais e injúria</i>	Reforço Vicário
	<i>Redução de reforçamento aversivo</i>	<i>Recompensa observada</i>
	<i>Frustração</i>	<i>Punição observada</i>
	Incentivos	Autorreforço
	<i>Controle instrucional</i>	<i>Autorrecompensa</i>
	<i>Controle simbólico bizarro</i>	<i>Autopunição</i>
		Neutralização da Autopunição
		<i>Justificação moral</i>
		<i>Comparação vantajosa</i>
		<i>Linguagem eufemística</i>
		<i>Deslocamento de responsabilidade</i>
		<i>Difusão de responsabilidade</i>
		<i>Desumanização da vítima</i>
		<i>Atribuição de culpa à vítima</i>
		<i>Distorção de conseqüências</i>

Fonte: Tradução da figura apresentada por Bandura (1978, p. 14).

Os repertórios de comportamento agressivo são aprendidos pelos indivíduos, basicamente, por meio de experiência direta e aprendizagem observacional. Algumas agressões mais simples também podem ser desenvolvidas por meio de instruções, mas muitas atividades agressivas, devido a complexidade para execução, exigem maior oportunidade de aprendizado. A aprendizagem de padrões agressivos de comportamento, na maioria das vezes, ocorre por meio da observação das ações de modelos e suas conseqüências. A aprendizagem vicária substitui a experiência direta com eficácia e apresenta alguns benefícios, como a abreviação do processo de aquisição do comportamento e a diminuição do risco de experimentar conseqüências aversivas que possam decorrer da prática da agressão. Um jovem estudante, por exemplo, pode aprender eficazes formas de insultar ao presenciar situações em que algum colega agride verbalmente a outro, sem correr o risco de se indispor com uma eventual vítima. Além disso, não seria necessário testar o poder ofensivo de todo o seu vocabulário para descobrir quais palavras seriam geradoras de dano ao próximo. Porém, muitas vezes, o

comportamento agressivo é aprendido por meio da observação de modelos e aperfeiçoado pela prática reforçada (BANDURA, 1978).

Destarte, vale ressaltar que a aquisição de padrões agressivos não é garantia de ocorrência da agressão. O comportamento aprendido pode nunca ser reproduzido ou deixar de ser reproduzido por longo período, até que seja instigado por fatores situacionais. Além da aprendizagem de uma nova forma de comportamento agressivo pelo observador, a exposição a um modelo de comportamento de agressão pode facilitar a ocorrência de um comportamento agressivo previamente aprendido pelo observador, mas que apresentava pouca probabilidade de ocorrência naquela situação. Outro efeito da exposição ao modelo agressivo pode ser a diminuição de efeitos inibitórios que agem sobre padrões de comportamentos semelhantes ao modelo, geralmente estabelecidos por experiências punitivas anteriores. A consequência ao modelo, de maneira que permita a avaliação do comportamento agressivo como bem-sucedido, é mais um aspecto da modelação do comportamento agressivo que exerce influência instigadora sobre o observador (BANDURA, 1978).

O autor ainda destaca o tratamento aversivo como um conjunto de fatores com potencial de influência sobre o processo de ativação do comportamento agressivo: experiências aversivas, geradoras de raiva e frustração, apesar de não serem condições necessárias, são facilitadoras do comportamento agressivo, bem como indivíduos treinados a agirem agressivamente apresentam maior potencial para a agressão quando sob os efeitos fisiológicos provenientes das experiências aversivas. Além disso, muitas situações de tratamento aversivo, como agressões físicas, agressões verbais e ameaças podem ser cessadas através de contra-ataques. Nestas situações, a agressão adquire a função de defesa.

Outro grande motivador do comportamento humano é a previsão de consequências. Facilmente percebemos padrões de comportamentos mobilizados em função de expectativas de resultados e apoiados em crenças pessoais e coletivas de capacidades específicas (BANDURA, 1991). Em ambientes sociais onde as práticas agressivas são consideradas aceitáveis ou valorosas, elas tendem a ocorrer em função de uma gama maior de objetivos e com menores exigências situacionais.

A obediência às ordens e a despersonalização da vítima são outros facilitadores do comportamento agressivo citados por Bandura (1978). Em muitas sociedades, desde pequenos somos treinados a obedecer às autoridades institucionais, preferencialmente sem questionamentos. Em casa se obedece aos pais, na escola aos professores, na rua aos policiais e no trabalho aos patrões. Assim, as ordens recebidas adquirem grande poder instigador sobre

o comportamento do indivíduo. Já a despersonalização da vítima é um facilitador do comportamento agressivo, presente em situações em que o agressor tem pouco ou nenhum acesso ao sofrimento da vítima, por estar fisicamente ou temporalmente distante dos efeitos de seus atos. Este distanciamento facilita a execução do comportamento danoso na medida em que a ausência da percepção de dano interfere na avaliação do indivíduo sobre seu comportamento. Em situações de guerra, munidos de alta tecnologia, soldados obedecem a ordens e apertam botões, e assim, são capazes de dizimar comunidades inteiras sem observar o sofrimento de uma vítima sequer (BANDURA, 1978).

Depois da aprendizagem e da ativação do comportamento agressivo, a Teoria da Aprendizagem Social dirige sua atenção a fatores que alteram a probabilidade de manutenção da atividade lesiva. A agressão é regulada por suas consequências, as quais podem ser reforçadoras, neutras ou punitivas, e de origens externas, indiretas ou autoproduzidas. Estas três fontes de consequências influenciam a sustentação do comportamento, interagindo de maneira colaborativa ou conflituosa.

Recompensas tangíveis e sociais, bem como alívio de estímulos aversivos, quando percebidos como consequências de um padrão de comportamento lesivo, tendem a aumentar a probabilidade de repetição deste padrão do mesmo modo que consequências aversivas podem ser percebidas como punitivas e, então, diminuir a probabilidade de ocorrência futura do padrão de comportamento executado. No entanto, muitas vezes a simples observação das consequências atribuídas ao comportamento de outro indivíduo funciona como regulador indireto do comportamento do observador, alterando as chances de este continuar agindo de maneira semelhante ao modelo observado (BANDURA, 1978).

A TSC atribui grande importância às consequências autoproduzidas na regulação do comportamento humano. Este tipo de consequência é ativado situacionalmente, através de um processo que se inicia na observação de características do próprio comportamento, da situação em que ocorre e das consequências por ele produzidas, passando também pelo julgamento desta ação, comparando-a aos padrões pessoais de referência, construídos na relação com o ambiente, e, finalmente, ativando autorreações avaliativas reforçadoras ou punitivas de acordo com o resultado positivo ou negativo do julgamento da conduta. Este processo autorregulatório tende a inibir ações que nos proporcionem vivenciar sentimento de autocensura e autocondenação, incentivando as ações geradoras de autovalorização pessoal (BANDURA, 1991).

Devido ao fato de as consequências autoproduzidas dependerem de subprocessos cognitivos para serem ativadas, as autopunições estão sujeitas a serem neutralizadas por

mecanismos cognitivos como os de desengajamento moral (BANDURA, BARBARANELLI e CAPRARA, 1996). Os mecanismos de desengajamento moral são formas de o indivíduo justificar suas ações que entrem em conflito com os padrões pessoais de conduta, agindo sobre a percepção e julgamento do comportamento. Estes mecanismos alteram a percepção do sujeito a respeito do próprio comportamento, de sua responsabilidade sobre a ação, das consequências de sua conduta e, finalmente, age sobre o pensamento a respeito de sua vítima. Dessa forma, descola a ação antissocial de sentimentos de autocondenação, assunto que é retomado mais adiante.

1.3 Crença de Autoeficácia para ajudar a vítima

Diversos pesquisadores afirmam que a agressão sistematizada em contexto escolar é um fenômeno de grupo e, como tal, as estratégias de intervenção eficazes em seu combate necessitam levar em consideração o poder regulador que os diversos personagens envolvidos neste cenário exercem sobre o desenvolvimento e a manutenção deste fenômeno (SALMIVALLI, LAGERSPETZ, BJORKQVIST, OSTERMAN e KAUKIAINEN, 1996; SALMIVALLI, 1999; O'CONNELL, PEPLER e CRAIG, 1999; GINI, POZZOLI, BORGHİ e FRANZONI, 2008).

O'Connell, Pepler e Craig (1999) observaram através de vídeos os comportamentos dos alunos em situações de *bullying* no pátio da escola com o intuito de avaliar os efeitos de diferentes reações entre os agressores, as vítimas e espectadores. Os resultados destacaram o papel dos espectadores no processo de desenvolvimento das situações, tanto para a manutenção da agressão, seja através de um comportamento passivo ou de apoio ao agressor, como para a interrupção da situação de *bullying*, intervindo em nome da vítima. O testemunho de colegas apresentou relação positiva com a persistência do *bullying*, explicada entre outros fatores pela maior propensão das testemunhas em agir de maneira a reforçar esta agressão. Porém, a intervenção dos espectadores em favor da vítima se mostrou eficaz, interrompendo a agressão de três em cada quatro dos casos.

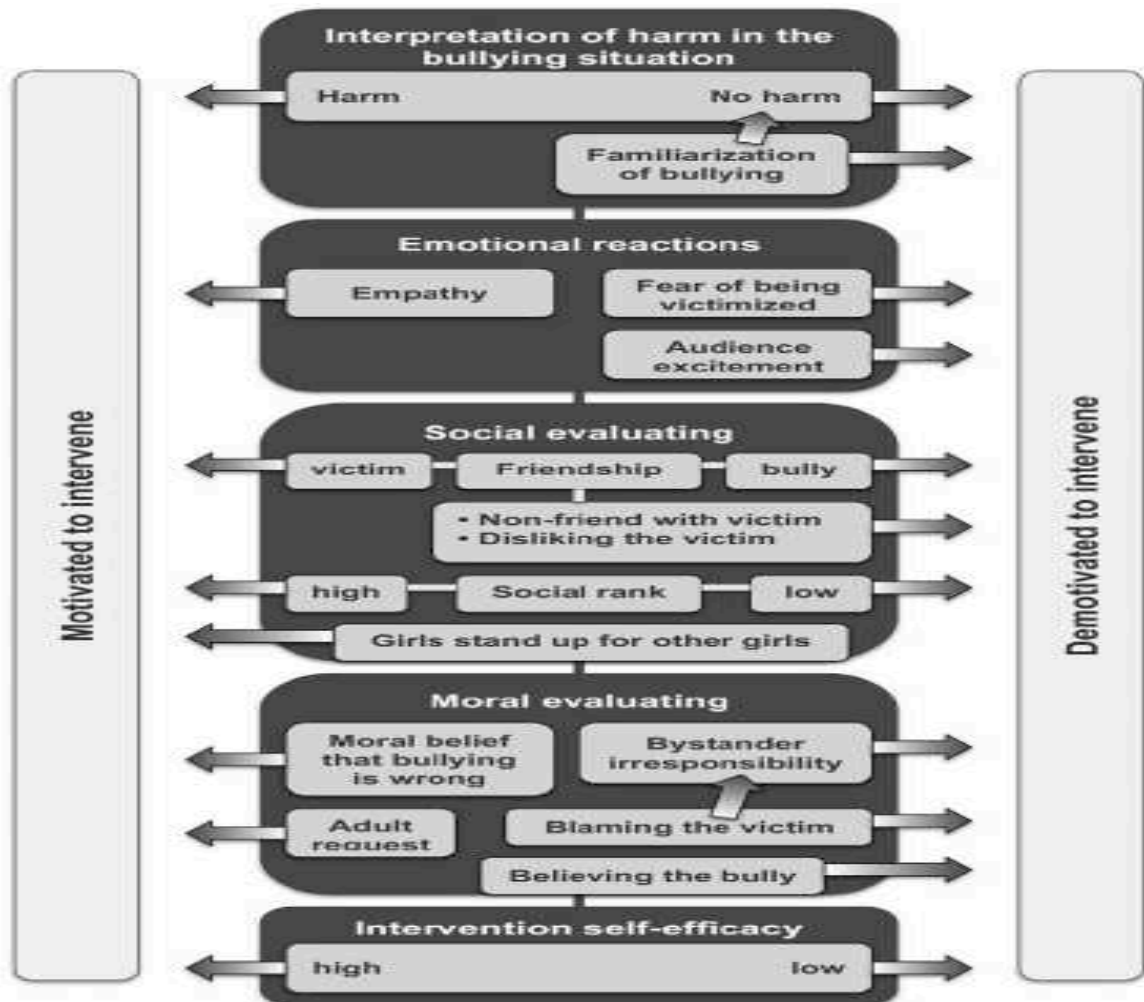
Baseado na ideia de que a agressão não pode ser compreendida se estudada apenas a relação entre o agressor e sua vítima, mas sim, de que devem ser levadas em conta outras variáveis no contexto social imediato, Gini, Pozzoli, Borghi e Franzoni (2008) pesquisaram a influência das ações dos espectadores de *bullying* sobre a percepção dos estudantes a respeito dele, das atitudes em relação à vítima e da sensação de segurança dos estudantes na escola.

Entre outras provas, 217 estudantes do Ensino Médio foram expostos a vídeos que apresentavam situações hipotéticas de *bullying* e, posteriormente, responderam a uma escala de 6 pontos sobre o quanto concordavam com o comportamento das testemunhas. Os resultados demonstraram que tanto as moças quanto os rapazes apontaram alto índice de concordância com os comportamentos de defesa à vítima de *bullying*, apresentando pontuações médias de 5,63 e 5,11 respectivamente. Os estudantes demonstraram pouca concordância com os comportamentos dos espectadores que se mantiveram alheios ao *bullying* indicando pontuações médias de 1,63 entre os meninos e 1,23 entre as meninas. O apoio ao agressor por parte das testemunhas obteve ainda menor índice de concordância por parte de meninos e meninas que, respectivamente, pontuaram em média 1,15 e 1,01. Entretanto, o julgamento em acordo com os comportamentos de defesa das vítimas e com a rejeição aos atos das testemunhas que apoiam os agressores ou se mantêm passivas à agressão, demonstradas pelos estudantes participantes deste estudo, não parecem suficientes para que a ajuda à vítima de agressão seja o posicionamento mais comum.

Considerando o *bullying* como um processo de grupo e com o objetivo de investigar as relações entre as diferentes formas de atuações dos estudantes frente a este fenômeno, Salmivalli et al. (1996) realizaram pesquisa com 573 estudantes com idade entre 12 e 13 anos e fizeram uso de um exercício de nomeação entre pares em que as crianças classificavam seus pares como agressores, vítimas, reforçadores da agressão, auxiliares do agressor, espectadores passivos e defensores da vítima. Os resultados indicaram que apenas 17,3% das crianças foram classificadas por seus pares como defensoras das vítimas de *bullying* na escola. Entre os meninos, os defensores corresponderam a 4,5%, enquanto que, entre as meninas, 30% foram classificadas como crianças que auxiliam a vítima.

Com o objetivo de investigar as razões pelas quais as testemunhas de *bullying* ajudam ou deixam de ajudar as vítimas, Thornberg et al. (2012) entrevistaram 30 alunos com idade entre 9 e 15 anos acerca de suas perspectivas e preocupações ao testemunharem os casos. A partir de análise qualitativa das respostas dos participantes, os autores criaram um quadro conceitual sobre a motivação do espectador para intervir em situações de *bullying* conforme apresentado a seguir (Figura 3):

Figura 3 - Quadro conceitual da motivação do espectador para intervir em atos de *bullying*



Fonte: THORNBERGET et al., 2012, p.249.

De forma geral, os discursos dos alunos indicaram que a motivação para intervir em favor da vítima que sofre este tipo de agressão depende da forma como a testemunha avalia e define a situação, o contexto e a sua condição de socorrer. Cinco temas surgiram como influenciadores sobre a motivação do espectador para intervir em defesa à vítima de bullying: a interpretação de dano na situação de *bullying*, reações emocionais, avaliações sociais, avaliação moral e crença de autoeficácia para intervir.

A autoeficácia percebida é um constructo desenvolvido por Bandura (1997, p. 3) que se refere “a crenças nas capacidades pessoais para organizar e executar os cursos de ação necessários para produzir dadas realizações”. É uma crença de capacidade pessoal

estabelecida por julgamento situacional, pois avalia a competência do indivíduo em lidar com as características específicas da tarefa ou de um conjunto delas, além da demanda sobre o nível de desempenho e das circunstâncias em que ocorre (BANDURA, 1997).

Além de nossa percepção de autoeficácia se revelar em diferentes níveis frente a diferentes tarefas, devido aos aspectos específicos de cada uma delas e às distintas circunstâncias em que estas tarefas se apresentam, o seu dinamismo também se expressa por sua constante construção frente às experiências vivenciadas pelo indivíduo ao decorrer de sua vida. As pessoas tendem a alterar os seus julgamentos sobre suas capacidades de realização de certa atividade ao tentarem realizá-la, ao observarem o desempenho de alguém, ao serem informados sobre a percepção dos outros acerca de suas possibilidades de obter sucesso e ao perceberem sua própria disposição física e emocional durante a realização da tarefa. Assim, a crença de autoeficácia encontra na experiência direta, na experiência vicária, na persuasão social e nos estados fisiológicos e emocionais suas fontes de construção (BANDURA, 1997).

Tentativas bem-sucedidas de realização de tarefas tendem a fortalecer a crença de autoeficácia do indivíduo frente àquela atividade, tanto quanto as tentativas fracassadas de realização podem enfraquecer essa crença de capacidade. A percepção desta tarefa como um desafio que exige determinado esforço para a realização bem-sucedida, geralmente, é uma condição para a experiência ser fortalecedora da autoeficácia. A experiência observada também requer alguma peculiaridade para que cause influência sobre a percepção de capacidade do indivíduo. Na maioria das vezes, é necessário que o observador perceba no modelo que encontra êxito na realização da atividade, características e habilidades compatíveis ou alguém das suas, para que ele se sinta capaz de realizá-lo (BANDURA, 1982). Observar um atleta profissional de salto em distância correndo e saltando 8 metros torna poucas pessoas mais confiantes em suas próprias condições de realizar o mesmo, por exemplo.

Desse modo, entende-se que a persuasão social tem seu potencial de influência sobre o julgamento pessoal de capacidade do indivíduo intensificado quando parte de alguém que é considerado uma referência competente no domínio ao qual a tarefa se relaciona (BANDURA, 1982). Incentivos e elogios sobre a capacidade da pessoa de vencer uma competição de natação vindos de um reconhecido treinador deste esporte costuma ser mais eficaz no fortalecimento da crença de autoeficácia para nadar do que as mesmas palavras vindas de sua apaixonada mãe sedentária.

Ainda de acordo com Bandura (1997), as pessoas leem seus estados físicos e emocionais como indicadores de seus potenciais e deficiências para o enfrentamento das atividades com as

quais se deparam. Quando se sentem ansiosos, tensos ou cansados tendem a se julgarem incapazes de superarem o desafio que enfrentam.

A crença de autoeficácia, por isso, é um importante determinante da motivação do indivíduo exercendo influência sobre o seu pensamento, sua emoção e sua ação. Assim, afeta as escolhas sobre com quais atividades nos engajamos, bem como o quanto de esforço dispomos a elas e o quanto persistimos frente às dificuldades, além de influenciar como nos sentimos durante suas realizações. As pessoas tendem a evitar atividades que exigem mais do que se julgam capazes realizar, investem menos esforços em suas execuções e desistem com maior facilidade frente aos obstáculos. Frágil crença de autoeficácia frente à tentativa de realização tende a ser acompanhada de ansiedade e maior nível de estresse, enquanto forte percepção de eficácia pessoal se relaciona com serenidade mesmo frente a tarefas consideradas difíceis (BANDURA, 1982).

Na tentativa de conhecer as diferenças entre as testemunhas de *bullying* que agem em defesa das vítimas e aquelas que se mantêm como espectadores passivos, Gini, Albiero, Benelli e Altoè (2008) decidiram investigar as relações entre as variáveis, crença de autoeficácia social e empatia, e os comportamentos das testemunhas. As crenças de autoeficácia no domínio das interações sociais e relações interpessoais se relacionam com o julgamento dos indivíduos sobre a própria capacidade de ser assertivo e lidar com interações pessoais conflituosas. Como resultado do estudo, alto nível de resposta empática se relacionou positivamente tanto com o comportamento de defesa da vítima como com o comportamento de espectador passivo. Enquanto, o alto nível de crença de autoeficácia social se relacionou positivamente com o comportamento de defesa ativa e demonstrou relação negativa com o comportamento de espectador passivo.

Por sua vez, Barchia e Bussey (2011) realizaram um estudo longitudinal com 1167 estudantes, com idade entre 12 e 15 anos, que responderam um questionário em duas oportunidades com intervalo de 8 meses entre elas. Os pesquisadores buscaram investigar as relações entre o comportamento de defesa da vítima de agressão e a crença de autoeficácia para defendê-la, a crença de eficácia coletiva para combater agressão, o desengajamento moral para agredir e a empatia. Tanto a crença de autoeficácia para defender vítimas de agressão quanto à empatia demonstraram moderada correlação positiva frente ao comportamento de defesa das vítimas. A crença de eficácia coletiva apresentou baixa correlação positiva, apesar de significativa com o comportamento de defesa das vítimas.

A crença de autoeficácia como preditora do comportamento de defesa às vítimas de agressão também foi identificada por Poyhonen, Juvonen e Salmivalli (2012) com base em estudo realizado com 6397 crianças com idades entre 9 e 11 anos. Os participantes indicaram quanto se sentiam capazes de defender a vítima de *bullying* respondendo a uma escala de três pontos sobre o quanto consideravam difícil tentar parar a agressão, buscar ajuda para interrompê-la e confortar a vítima nessas situações. Neste estudo, a crença de autoeficácia foi associada positivamente ao comportamento de defesa, mas não foi relacionada à postura passiva ou de apoio ao agressor.

Já na Suécia, 347 jovens estudantes com idade entre 15 e 20 anos, foram questionados sobre suas crenças de autoeficácia para defender vítimas de *bullying*, sensibilidade moral básica e desengajamento moral em estudo com o objetivo de conhecer a relação destas variáveis com o comportamento de defesa das vítimas desta forma de agressão (THORNBERG e JUNGERT, 2013). Além da correlação positiva entre a autoeficácia para interromper o *bullying* ou ajudar a vítima e o comportamento de defesa da vítima, os resultados apontaram a crença de autoeficácia como a única das variáveis estudadas a se associar diferentemente com o comportamento de defesa, ao qual estabelece correlação positiva, e com o comportamento do espectador passivo, estabelecendo correlação negativa. O desengajamento moral para a agressão apresentou correlação negativa tanto para o comportamento de defesa da vítima como para o comportamento de espectador passivo. Tanto o comportamento de defesa quanto a postura passiva do espectador da agressão demonstraram correlação positiva com a sensibilidade moral básica.

1.4 Desengajamento Moral

Além da crença de autoeficácia, o desengajamento moral tem se destacado como um importante determinante sociocognitivo dos comportamentos envolvidos em situações de agressão (BANDURA, BARBARANELLI e CAPRARA, 1996; BANDURA, 2002; GINI, 2006; BARCHIA e BUSSEY, 2011; TOGNETTA e ROSÁRIO, 2013; THORNBERG e JUNGERT, 2013 e 2014).

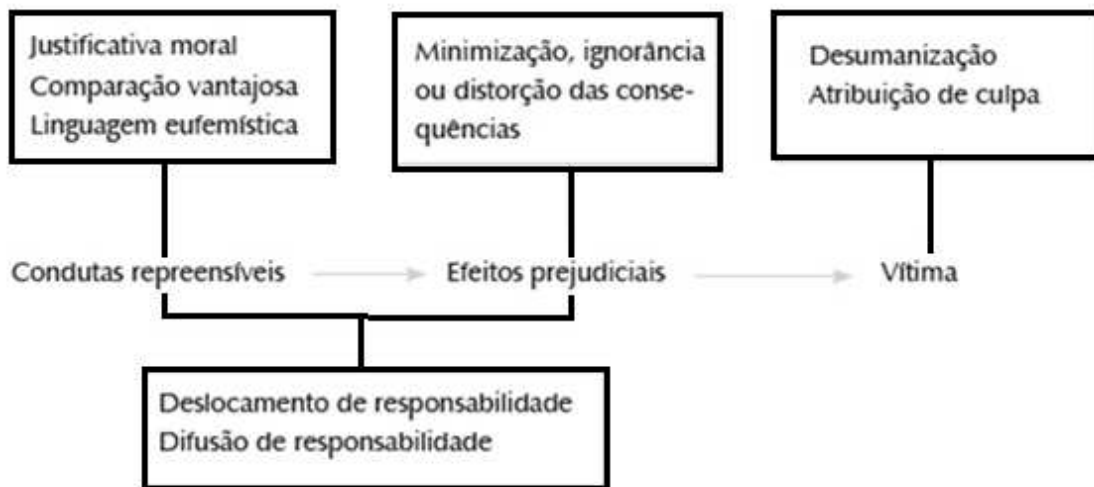
Conforme mencionado anteriormente, o desengajamento moral é um constructo da TSC desenvolvido com intuito de explicar como um indivíduo se desvencilha de determinados padrões morais que usualmente são determinantes de seus comportamentos, para conseguir agir em desacordo com estes padrões sem vivenciar sentimentos de autocensura. O desengajamento

moral é um processo sociocognitivo que atua por meio de mecanismos que agem sobre o processo de autorregulação do comportamento moral, desvinculando a ação de suas consequências autoavaliativas aversivas ou de sanções sociais previstas (BANDURA, BARBARANELLI e CAPRARA, 1996).

Mesmo após o padrão moral ser aprendido pelo indivíduo, ele não se torna um controlador autônomo do comportamento moral. Ao invés disto, ele influencia um processo de autorregulação do comportamento, tornando-se uma referência contra a qual o comportamento auto-observado será avaliado comparativamente. Este subprocesso de julgamento é situacional e leva em consideração determinantes circunstanciais. Por sua vez, o julgamento tende a gerar consequências autoavaliativas de autocondenação ou valorização pessoal. A antecipação destas consequências autoproduzidas ou de consequências externas agradáveis ou aversivas exerce importante influência reguladora do comportamento, inibindo ou incentivando a ação. Todavia, há maneiras por meio das quais as ações são desvinculadas de suas consequências avaliativas, sejam elas pessoais ou sociais (BANDURA, 2002).

Bandura (2002) descreve oito mecanismos de desengajamento moral divididos em quatro grupos que se concentram em diferentes aspectos da ação antissocial. O primeiro grupo reúne mecanismos que agem sobre a representação do comportamento e são conhecidos como **justificação moral, linguagem eufemística e comparação vantajosa**. A **justificação moral** é percebida quando o indivíduo representa o seu comportamento antissocial como serviço de um valor socialmente reconhecido. A ação danosa é justificada por sua função e consequências. O mecanismo denominado **linguagem eufemística** se refere à tentativa de dissociar a ação antissocial de suas consequências aversivas, alterando apenas a sua nomenclatura. Nomear suas ações repreensíveis com palavras em formas diminutivas ou termos sanitaristas, como quando chamamos uma agressão física de tapinha, um suborno de cafezinho ou a exclusão de pessoas de limpeza do ambiente, são exemplos de como se esquivar da autocensura por meio da linguagem eufemística. O terceiro mecanismo de desengajamento moral deste primeiro grupo é a **comparação vantajosa**, que se resume a comparação da própria ação danosa a algum outro comportamento que sofra maior rejeição social, na tentativa de amenizar o caráter repreensível de sua ação.

Figura 4 – Mecanismos de desengajamento moral



Fonte: BANDURA, 2008, p.61

O segundo grupo de mecanismos de desengajamento moral é composto por **deslocamento e difusão da responsabilidade**, atuando sobre a relação causal entre a ação do indivíduo e os efeitos prejudiciais. O mecanismo **deslocamento de responsabilidade** se refere à atribuição da responsabilidade da ação danosa a uma terceira pessoa ou a uma pressão social. Este mecanismo pode ser percebido em ação, por exemplo, quando o indivíduo justifica seu comportamento gerador de dano, alegando estar cumprindo ordens ou sendo coagido a agir daquela maneira. Já a **difusão de responsabilidade** atua por meio do compartilhamento da responsabilidade sobre os prejuízos. Quando todos são culpados, ninguém se sente verdadeiramente responsável pelo dano causado (BANDURA, 2002).

Minimização das consequências é o nome do mecanismo de desengajamento moral que atua sobre a percepção das consequências geradas pela ação do indivíduo. Determinado comportamento pode perder seu caráter repreensível quando suas consequências danosas são ignoradas, minimizadas ou distorcidas. As pessoas tendem a não se culparem por ações que não produzem prejuízos que sejam percebidos (BANDURA, 2002).

O último grupo de mecanismos de desengajamento moral atua na elaboração do pensamento sobre a vítima e é composta pela **desumanização** e a **atribuição de culpa à vítima**. A **desumanização** evita a autocensura por liberar o indivíduo a agir em relação à vítima sem o mesmo nível de exigência que o tratamento dirigido a outro ser humano requer. Já a **atribuição de culpa à vítima** pode ser percebida quando o indivíduo justifica sua ação decretando a vítima

como merecedora do prejuízo, ou ainda, quando aponta alguma ação da vítima como motivadora do seu comportamento antissocial (BANDURA, 2002).

O desengajamento moral foi positivamente relacionado com agressão em estudo realizado por Bandura, Caprara e Pastorelli (1996). Já um estudo de Gini (2006) apontou que estudantes intimidadores, além de seus assistentes e reforçadores, demonstraram maiores níveis de desengajamento moral do que os defensores das vítimas. Com o objetivo de investigar as relações entre o *bullying*, as representações de si dos envolvidos em situações de *bullying* e as formas pelas quais se engajam ou desengajam moralmente, Tognetta e Rosário (2013) realizaram estudo com 2600 estudantes com média de idade de 15 anos. Os resultados apontaram que os autores de *bullying* apresentaram maior concordância com o pensamento desengajado do que as vítimas e os espectadores, enquanto os dois últimos não apresentaram diferença significativa referente ao desengajamento moral.

Thornberg e Jungert (2013) também realizaram estudo que relacionou desengajamento moral e diferentes comportamentos dos espectadores de *bullying*, verificando a associação positiva entre o desengajamento moral e ações em favor da agressão, além de associação negativa com o comportamento de defesa e a postura passiva do espectador. Apesar de o indivíduo, por meio de processos sociocognitivos, influenciar o próprio comportamento moral de maneira proativa ou inibitória, incentivando ou inibindo determinados comportamentos, os autores sugerem que os resultados relacionados ao desengajamento moral em situações de *bullying* apresentaram contribuição relevante para a explicação de influência impeditiva e não proativa.

Barchia e Bussey (2011) buscaram conhecer a relação do comportamento de defesa da vítima de agressão com desengajamento moral e não encontraram correlação significativa. Apesar de o desengajamento moral diferenciar claramente agressores e defensores, a expectativa de que diferenciaria o espectador passivo do defensor foi frustrada. Segundo as autoras, um dos fatores que pode ter levado a este resultado foi a composição do instrumento de medida do desengajamento moral, que em sua maior parte foi composto por itens que apresentam justificativas para o comportamento de agredir e apenas um (entre os catorze itens) se refere à justificativa para não tentar interromper uma situação de *bullying*. É essa limitação de pesquisa que o presente estudo pretende superar.

Frente ao que já foi apresentado, é oportuno destacar que o este trabalho é motivado pela preocupação com a qualidade do convívio em ambiente escolar e, mais precisamente, com as relações agressivas entre pares de alunos. A agressão social foi eleita como objeto de estudo

por se tratar de um fenômeno com considerável potencial ofensivo à vítima e que ainda carece de mais investigações. Apesar de sua discricção, a agressão social é observada e informalmente relatada por estudantes, professores, funcionários e gestores das escolas. Apoiado em autores que entendem a agressão como um fenômeno grupal e em estudos que consolidam a percepção do importante papel do espectador no desenvolvimento e na manutenção das situações de agressão, este trabalho se concentra na investigação de determinantes sociocognitivos e suas possíveis relações com o comportamento das testemunhas da agressão social.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Identificar, descrever e analisar as possíveis relações entre a crença de autoeficácia de estudantes do Ensino Médio para ajudar vítimas em situação de agressão social, suas indicações de ajuda à vítima e a presença de mecanismos de desengajamento moral nas justificativas dos estudantes para não ajudar.

2.2 Objetivos Específicos

Os objetivos específicos deste estudo pretendem identificar, descrever e analisar:

- a indicação dos estudantes sobre terem testemunhado situações de agressão social;
- a indicação dos estudantes sobre terem ajudado a vítima em situação de agressão social;
- a crença de autoeficácia dos estudantes para ajudar a vítima em situação de agressão social;
- a relação entre a crença de autoeficácia dos estudantes para ajudar a vítima em situações de agressão social e a indicação de ajuda à vítima nestas situações;
- os mecanismos de desengajamento moral presentes nas justificativas dos estudantes para não ajudar a vítima em situações de agressão social.

3 MÉTODOS

Sendo parte constitutiva de um estudo maior denominado “*Agressão Social no Ensino Médio: Um Estudo Exploratório*”, esta pesquisa tem como objetivo conhecer a percepção dos alunos do Ensino Médio sobre a ocorrência de agressão social em suas escolas.

Este estudo faz uso de delineamento não experimental transversal de alcance exploratório. Segundo Sampieri, Collado e Lucio (2013), um estudo é exploratório quando o pesquisador se propõe a examinar um tema ou um problema de pesquisa pouco ou nada estudado e que ainda gere muitas dúvidas ou, ainda, quando se quer estudar sobre temas e áreas a partir de novas perspectivas. Desta forma,

Os estudos exploratórios servem para nos tornar familiarizados com fenômenos relativamente desconhecidos, obter informação sobre a possibilidade de realizar uma pesquisa mais completa relacionada com um contexto particular, pesquisar novos problemas, identificar conceitos ou variáveis promissoras, estabelecer prioridades para pesquisas futuras ou sugerir afirmações e postulados. (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013, p. 101)

Portanto, apesar da abundância de pesquisas já realizadas que elegeram como objeto de estudo a agressão em variadas formas e relacionada a inúmeros contextos, este estudo sobre agressão social está sendo classificado como exploratório devido à escassez de pesquisas que fazem o uso deste recorte dos subtipos de agressão, da maneira como foi circunscrita por Underwood (1997) e por ela denominada como agressão social.

O presente estudo faz uso de delineamento estatístico descritivo e correlacional, com enfoque de análise mista, quantitativa e qualitativa (BAPTISTA e CAMPOS, 2013).

3.1 Participantes

Os participantes deste estudo foram selecionados por conveniência, totalizando 320 estudantes (216 meninas e 98 meninos) de Ensino Médio Tradicional (1º ao 3º ano) e Ensino Médio Profissionalizante (1º ao 4º ano), nos turnos matutino (49 participantes) e noturno (270 participantes) de duas escolas públicas, sendo uma municipal (238 participantes) e outra estadual (82 participantes). A escola municipal, denominada escola A, está localizada na cidade de Sumaré/SP. Já a escola estadual, denominada escola B, se localiza em Hortolândia. Ambos os municípios se situam na região Metropolitana de Campinas/SP. A Tabela 1 a seguir apresenta a caracterização dos participantes que compõem a amostra deste estudo.

Tabela 1 – Caracterização dos participantes

Escola	Participantes					Total de Participantes
	Sexo		Turno		Idade Média	
	Masculino	Feminino	Matutino	Noturno		
A	66	170	0	238	17,12	238
B	32	46	49	32	16,62	82
Total	98	216	49	270	17	320

3.2 Instrumentos de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada por meio de um único questionário. Considerando que esta pesquisa integra um estudo mais amplo, o instrumento utilizado foi desenvolvido para a coleta de um conjunto de informações do qual apenas parte será analisada por este trabalho. O questionário é composto por itens relacionados à caracterização dos estudantes participantes, agressão social em meio virtual e presencial, crença de autoeficácia para ajudar vítimas em situações de agressão social e desengajamento moral. A agressão social, seja presencial ou em ambiente virtual, é abordada por meio de questões que solicitam a indicação do participante sobre já ter agredido socialmente, sido vítima, testemunhado e sobre ter tentado ajudar uma vítima em situação de agressão social.

Destarte, o presente estudo analisa as questões referentes à tentativa de ajuda à vítima em situações de agressão social, a crença de autoeficácia para tentar ajudar a vítima e as justificativas apresentadas pelos estudantes para não tentar ajudar a vítima.

Inicialmente, o questionário apresenta o seguinte texto inspirado no instrumento utilizado por Fitzpatrick e Bussey (2011): “Este questionário tem como objetivo conhecer o que você pensa sobre a **agressão social**. Um estudante sofre **agressão social** em ambiente virtual (*facebook, twitter, instagram, snapchat, whatsapp*, entre outros) e nas interações presenciais (face a face) quando outro estudante ou um grupo de estudantes se comporta das seguintes formas: faz ameaças exigindo que façam o que quer, fala mentiras ou espalha boatos sobre ele, ou ainda se afasta excluindo-o das atividades que pretende fazer. Leia com atenção todas as questões e responda com sinceridade como as situações descritas acontecem com você. Evite deixar respostas em branco, suas respostas são muito importantes para nós. Neste questionário não existem respostas certas ou erradas, apenas queremos saber como acontece com você. Ressaltamos que suas respostas serão totalmente confidenciais”.

Em relação à **Caracterização do Participante**, os estudantes responderam questões referentes às características do grupo, sendo solicitadas as seguintes informações: sexo, idade, série do Ensino Médio que estão cursando; se a instituição em que estudam é municipal, estadual ou federal; se pretendem concluir o Ensino Médio; se pretendem ingressar no Ensino Superior; se exercem trabalho remunerado e o quanto este trabalho os ocupam; se fazem uso da internet para navegar em *sites* para realizar pesquisa escolar; se jogam *online*; se acessam alguma rede social e, em caso positivo, quais são as redes mais acessadas; e se acessam outras coisas que não foram contempladas pelas questões anteriores. Todas as perguntas referentes ao acesso à internet são seguidas do número de horas investidas. A caracterização também abordou sobre o que os estudantes assistem na televisão nas horas vagas, quais novelas ou séries assistem e qual personagem mais apreciam.

Sobre a agressão social, o instrumento questiona os estudantes quanto a terem sido testemunhas, agressores ou vítimas da agressão social e quanto a já terem ajudado a vítima em situação de agressão social. Cada um destes temas é abordado por 8 itens que apresentam exemplos dos diferentes subtipos de agressão social, totalizando 32 itens. Os mesmos 8 exemplos se repetem para os 4 temas. Para cada um dos itens, os participantes indicam a ocorrência em ambiente virtual e em situação presencial. Para efeitos deste estudo, são considerados apenas as respostas dos participantes referentes as situações presenciais.

As questões referentes à agressão social foram inspiradas no relato sobre o instrumento *Social Bullying Involvement Scales* (SBIS), desenvolvido por Fitzpatrick e Bussey (2011). O SBIS consiste em quatro escalas que medem o grau em que as pessoas experimentam a vitimização social, o engajamento no *bullying* social, testemunham o *bullying* social e intervêm no *bullying* social. Cada escala é constituída por quatro subescalas de comportamentos diretos e outras quatro de comportamentos indiretos, referentes à manipulação de comportamento, espalhar rumores, exclusão social verbal e exclusão social não-verbal, conforme modelo desenvolvido por Underwood (2003).

No que concerne à **crença de autoeficácia**, logo após responderem os itens referentes à ocorrência de situações em que tentaram ajudar a vítima de agressão social, os estudantes foram questionados sobre o quanto se sentem capazes de ajudar a vítima nas mesmas situações de agressão social apresentadas anteriormente. São 8 questões que constituem uma escala Likert de 6 pontos, onde 1 indica “incapaz” e 6 “totalmente capaz”, como apresentado na Figura 5.

Figura 5 – Questões sobre crença de autoeficácia para ajudar a vítima

Quanto você se JULGA CAPAZ DE AJUDAR um(a) amigo(a) ou colega.....	Indique quão capaz você se julga						
	Incapaz	1	2	3	4	5	Totalmente Capaz
17 ...quando um(a) aluno(a) ou um grupo de alunos(as) exigir que ele(a) faça o que lhe for pedido, senão deixarão de se relacionar com ele(a)?							
18...quando um(a) aluno(a) exigir secretamente que outros(as) alunos(as) deixem de se relacionar com ele(a)?							
19 ...quando um(a) aluno(a) espalhar abertamente boatos maldosos sobre ele(a)?							
20...quando um(a) aluno(a) espalhar pelas costas boatos maldosos dele(a)?							
21 ...quando um(a) aluno(a) ou um grupo de alunos(as) disser na frente dele(a) que não irão mais convidá-lo(a) para sair ou realizar qualquer atividade juntos?							
22...quando um grupo de alunos(as) combinar pelas costas dele(a) que não será mais convidado para sair ou realizar qualquer atividade juntos?							
23 ...quando um(a) aluno(a) ou um grupo de alunos(as) o(a) ignorar ou o(a) desprezar abertamente enquanto ele(a) tenta se aproximar para conversar (mesmo que virtualmente)?							
24...quando um(a) grupo de alunos(as) trocar olhares, gestos, ícones ou imagens pelas costas dele(a) para desprezá-lo(a) ou excluí-lo(a)?							

Fonte: Imagem reduzida da página do questionário que aborda a crença de autoeficácia para tentar ajudar a vítima em situação de agressão social

As questões referentes aos comportamentos dos participantes como agressor e sobre terem tentado ajudar a vítima em situação de agressão social são acompanhadas de questões abertas que solicitam ao estudante que justifique sua resposta. A análise destas respostas busca a identificação de mecanismos de desengajamento moral nas justificativas para agredir socialmente e para não tentar ajudar a vítima em situação de agressão social.

A Figura 6 apresenta a página do questionário que aborda a tentativa de ajuda à vítima. A coluna à esquerda apresenta as questões representativas dos 8 subtipos de agressão social. As grandes colunas centrais são os espaços abertos para as respostas dos participantes, referentes ao ambiente virtual e interação presencial. Estas duas colunas são subdivididas entre as 3 alternativas de resposta: sim, não e não lembro. A área disponível para as alternativas de resposta referentes ao ambiente virtual está colorida nesta figura para destacar a fração das questões que não é analisada por este estudo. A coluna à extrema direita da figura é destinada a justificativa dos estudantes para suas indicações.

Figura 6 – Questões sobre a tentativa de ajuda à vítima

Você já TENTOU AJUDAR um(a) amigo(a) ou colega...	Em ambiente virtual: facebook, twitter, instagram, snapchat, whatsapp, entre outros			Em interação presencial, ou seja, face a face			Respondendo sim ou não, diga o que te levou a agir assim.
	Sim	Não	Não Lembro	Sim	Não	Não Lembro	
9 ...quando um(a) aluno(a) ou um grupo de alunos(as) exigiu que ele(a) fizesse o que lhe era pedido, senão deixaria de se relacionar com ele(a)?							
10 ...quando um(a) aluno(a) exigiu secretamente que outros(as) alunos(as) deixassem de se relacionar com ele(a)?							
11 ...quando um(a) aluno(a) espalhou abertamente boatos maldosos sobre ele(a)?							
12 ...quando um(a) aluno(a) espalhou pelas costas boatos maldosos dele(a)?							
13 ...quando um(a) aluno(a) ou um grupo de alunos(as) disse na frente dele(a) que não iria mais convidá-lo(a) para sair ou realizar qualquer atividade juntos?							
14 ...um grupo de alunos(as) combinou pelas costas dele(a) que não seria mais convidado para sair ou realizar qualquer atividade juntos?							
15 ...quando um(a) aluno(a) ou um grupo de alunos(as) o(a) ignorou ou o(a) desprezou abertamente enquanto ele(a) tentava se aproximar para conversar (mesmo que virtualmente)?							
16 ...quando um grupo de alunos(as) trocou olhares, gestos, emotions ou imagens pelas costas dele(a) para desprezá-lo(a) ou excluí-lo(a)?							

Fonte: imagem reduzida da página do questionário que aborda a tentativa de ajuda à vítima e colorida para fim de esclarecimento.

3.3 Procedimentos éticos

Após a seleção de escolas públicas que atuam no Ensino Médio e são situadas na região metropolitana de Campinas, segundo critérios de conveniência, foi realizado o contato com seus diretores para apresentação da pesquisa e solicitação de autorização para a sua realização nas escolas. No caso da escola A, integrante da rede municipal de Ensino de Sumaré/SP, foi necessária a apreciação pela Secretaria Municipal de Educação e sua liberação por escrito antes que a pesquisa fosse apresentada e permitida pela direção da escola. O projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Campinas após definidas as instituições de ensino participantes e em posse de autorização dos diretores responsáveis para a realização da pesquisa em suas escolas. Esta pesquisa foi desenvolvida de acordo com os critérios éticos e científicos exigidos pela resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde que, dentre outros, trata do respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida dos participantes de pesquisas científicas envolvendo seres humanos.

Os participantes foram informados sobre o tema da pesquisa por meio de apresentação oral realizada pelos pesquisadores em visita às salas de aula e através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) entregue a eles. O TCLE forneceu informações

sobre a instituição à qual a pesquisa e os pesquisadores estão vinculados, a importância da participação dos estudantes para o presente estudo e para a melhoria das relações em contexto escolar, a relevância social e científica da pesquisa, a garantia de sigilo das informações e da identidade, a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização ou prejuízo acadêmico, bem como sem benefício financeiro ou acadêmico. Os estudantes também foram informados de que os resultados gerais da pesquisa poderão ser apresentados em eventos de natureza científica e/ou publicados, sem expor suas identidades.

Na oportunidade da apresentação da pesquisa para os alunos, estes receberam o TCLE que em alguns casos foi prontamente assinado e devolvido pelos alunos com 18 anos de idade ou mais. Os alunos que tinham menos de 18 anos de idade ficaram com os termos para que fossem apreciados e assinados por seus pais ou responsáveis como forma de registro da autorização para que os estudantes participassem da pesquisa. Em outras oportunidades, antes da realização da coleta de dados, os pesquisadores visitaram as escolas em busca dos TCLE dos estudantes que foram autorizados por seus responsáveis. Todos os alunos receberam duas vias do termo, uma do participante e outra do pesquisador. A via do pesquisador foi devolvida.

3.4 Procedimentos de coleta de dados

Os dados foram coletados pelos próprios pesquisadores, utilizando questionários impressos. As sessões de coleta de dados aconteceram de forma coletiva nas próprias escolas dos participantes, durante seus períodos de aula.

Na escola A, 256 questionários foram respondidos em 16 sessões de aplicação, com média de 16 estudantes por sessão, tendo como número mínimo de participantes por sessão 5 e máximo 32. Todas as aplicações ocorreram no período noturno, em sete dias diferentes, com intervalo de três semanas entre o primeiro e o último dia de coleta de dados. 14 sessões foram realizadas em uma sala de aula desativada e reuniram alunos de diversas turmas, 1 sessão aconteceu na própria sala de aula dos alunos respondentes e outra foi realizada em uma sala de aula momentaneamente vazia, reunindo alunos de duas turmas.

Nesta escola, cada sessão de aplicação ocorreu em aproximadamente 60 minutos, desde a convocação do primeiro participante até a devolução do questionário respondido pelo último. Podemos dividir as sessões por tempo aproximado da seguinte forma: 20 minutos até que todos os participantes se acomodassem, 5 para apresentação e instruções e 35 minutos para que todos os participantes respondessem ao questionário.

Segundo permissão e orientação dos gestores da escola, os próprios pesquisadores, munidos de listas que continham os nomes dos estudantes que devolveram os TCLE assinados, foram até as salas de aula e quando permitidos pelos professores, convidaram os alunos a se dirigirem às salas em que sessão de aplicação do questionário ocorreria. Na oportunidade em que a coleta de dados ocorreu na própria sala de aula dos respondentes, frente ao pedido de liberação dos alunos feito pelos pesquisadores, o professor da turma disponibilizou o espaço para que a realização da pesquisa acontecesse na própria sala e se retirou junto aos alunos que não participaram. Dos 256 questionários respondidos, 18 não foram considerados pela pesquisa devido a inconformidades relacionadas ao TCLE, totalizando, assim, 238 respondentes válidos.

Já na escola B, no período matutino, foram respondidos 50 questionários em 3 sessões de aplicação que ocorreram em dois dias diferentes, com um intervalo de duas semanas entre eles. No primeiro dia de aplicação, foram realizadas duas sessões que tiveram 25 e 17 participantes respectivamente. No segundo dia de coleta de dados, aconteceu apenas uma sessão que contou com 8 participantes. Diferentemente da escola A, as 3 sessões aconteceram em uma mesma sala de aula reservada para a realização de atividades complementares.

No período noturno da escola B, houve 32 participações que ocorreram em 2 sessões realizadas em um mesmo dia. As sessões contaram com 20 e 12 participantes, respectivamente, sendo realizadas em uma sala de aula que não é utilizada durante o período noturno.

Em todas as sessões de aplicação desta escola, em ambos os períodos, os pesquisadores contaram com a ajuda de funcionários da escola para reunirem os participantes na sala em que a aplicação do questionário ocorreria. Munidas de uma lista, fornecida pelos pesquisadores, com os nomes dos estudantes que haviam devolvido o TCLE assinado, a inspetora de alunos no matutino e coordenadora pedagógica no noturno, foram às salas de aula, pediram permissão aos professores, chamaram os alunos e os orientaram a se dirigirem às salas de aplicação munidos de canetas.

O auxílio prestado pelas funcionárias da escola diminuiu o tempo total necessário para as aplicações dos questionários que ocorreram aproximadamente em 50 minutos, sendo que foram necessários em torno de 10 minutos para reunir os participantes na sala de aplicação, 5 minutos para a apresentação e instruções e 35 minutos para que todos os participantes respondessem ao questionário.

Em ambas as escolas, os pesquisadores seguiram um mesmo padrão de ações preparatórias e de realização da aplicação do questionário. Além dos questionários impressos, os pesquisadores levaram às escolas TCLE em branco para serem entregues a estudantes que

ainda manifestassem desejo em participar da pesquisa, canetas para os estudantes que por algum motivo não as portassem e listas com os nomes dos estudantes que já haviam devolvido o TCLE assinado. As listas continham os nomes dos estudantes numerados (número que foi posto no questionário após a aplicação), agrupados por turma e organizados por ordem alfabética.

Quando todos os participantes de cada sessão se encontravam acomodados e preparados para o início da sessão de pesquisa, os pesquisadores se apresentavam e agradeciam a participação. Antes das aplicações, um dos pesquisadores passava as seguintes orientações:

- Colocaremos os questionários virados sobre as mesas e, por favor, esperem o aviso de que podem virá-los e começar a respondê-los.
- Os questionários não possuem nomes para preservar o sigilo das respostas de vocês. Por favor, não coloquem nenhuma forma de identificação nos questionários.
- O questionário não possui respostas certas ou erradas. Respondam as opiniões de vocês. As opiniões devem ser individuais. Portanto, não façam perguntas ou comentários aos colegas. Por favor, respeitem a privacidade dos colegas.
- Em caso de dúvidas, levantem a mão e o pesquisador irá até você para auxiliá-lo.
- Por favor, respondam todas as questões, inclusive as justificativas quando solicitado. Caso o espaço para as justificativas seja insuficiente, utilize o verso da folha colocando o número da questão.
- Em caso de desejarem alterar a resposta já assinalada, basta circular o que já foi respondido, acrescentar um não e assinalar o espaço que desejarem.
- Respondam com calma e sem pressa.
- Quando terminarem, por favor, confirmem se responderam todas as questões.
- Após conferirem as respostas, dirijam-se até a mesa do pesquisador, que irá conferir o nome do participante na lista e numerar o questionário.

Após todos os participantes presentes receberem o questionário e as orientações serem dadas, um dos pesquisadores permitia que virassem o questionário e os convidava a acompanhá-lo na leitura do cabeçalho do questionário, presente no alto da primeira página. Então o pesquisador lia em voz alta:

“Prezado aluno e prezada aluna:

*Este questionário tem como objetivo conhecer o que você pensa sobre a **agressão social**. Um estudante sofre **agressão social** em ambiente virtual (facebook, twitter, instagram, snapchat, whatsapp entre outros) e nas interações presenciais (face a face) quando outro estudante ou um grupo de estudantes comporta-se das seguintes formas: faz ameaças exigindo*

que façam o que quer, fala mentiras ou espalha boatos sobre ele, ou ainda se afasta excluindo-o das atividades que pretende fazer. Leia com atenção todas as questões e responda com sinceridade como as situações descritas acontecem com você. Evite deixar respostas em branco, suas respostas são muito importantes para nós. Neste questionário não existem respostas certas ou erradas, apenas queremos saber como acontece com você. Ressaltamos que suas respostas serão totalmente confidenciais.

Obrigado pela colaboração!”

4.5 Procedimentos de análise de dados

Os dados coletados foram inseridos pelos próprios pesquisadores em um banco de dados do programa Excel e conferidos em sua totalidade por duplas de pesquisadores. Para a análise quantitativa, os dados foram convertidos para o programa de análise estatística *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), enquanto que para a análise de categorização das respostas abertas, que consistem nas justificativas dos participantes para não ajudar a vítima em situação de agressão social, foram utilizadas planilhas de Excel.

É importante destacar que apesar de o plano de pesquisa e o questionário, como instrumentos de coleta de dados, terem sido desenvolvidos com a intenção de contemplar indicações dos estudantes a respeito dos 8 subtipos de agressão social, análises posteriores à coleta de dados identificaram limitação do instrumento em relação ao subtipo de agressão social denominado Manipulação de Relacionamento Indireta. Foi identificada inconsistência de validade interna nos itens referentes à Manipulação de Relacionamento Indireta, quando relacionados à tentativa de ajuda à vítima em situação de agressão social e suas justificativas e crença de autoeficácia para ajudá-la. Por esta razão, este estudo analisa apenas as indicações dos estudantes para as situações representantes dos outros 7 subtipos de agressão.

Durante o processo de preparação dos dados para a análise quantitativa, a variável idade sofreu alterações. As respostas dos participantes que possuíam 14 e 20 anos de idade, os extremos desta amostra, foram incorporados a outros grupos etários por representarem não mais do que 1% das respostas válidas. Assim, as respostas dos estudantes que possuíam 14 anos foram incorporadas ao grupo de 15 anos e as respostas dos estudantes de 20 anos foi incorporada ao grupo de respostas de 19 anos, totalizando 5 grupos etários para a amostra.

Outras importantes ações de preparação dos dados para a análise quantitativa são a criação de novas variáveis que atribuem pontuações às indicações dos estudantes sobre a

tentativa de ajuda à vítima de agressão social e a identificação de mecanismos de desengajamento moral para não as ajudar, além da categorização das justificativas apresentadas pelos estudantes para não tentar ajudar à vítima.

As análises de correlação que envolvem as indicações dos estudantes sobre terem ajudado a vítima em situação de agressão social fazem uso de uma variável composta por uma pontuação atribuída às alternativas de resposta indicadas pelos participantes quando questionados sobre já terem tentado ajudar a vítima em situações de agressão social. Foi atribuído 1 ponto à resposta “sim” e nenhum ponto à resposta “não”. As respostas que indicaram a alternativa “não lembro” foram consideradas respostas inválidas.

As variáveis relacionadas ao desengajamento moral também serviram de base para o cálculo de novas variáveis que atribuem pontuações às justificativas apresentadas pelos estudantes para não ajudar a vítima. Foi atribuído 1 ponto para as justificativas em que foram identificados mecanismos de desengajamento moral e nenhum ponto para as justificativas em que os mecanismos não foram identificados. Os respondentes que não justificaram suas respostas de negação em ajudar a vítima foram classificados como ausentes.

Este processo de categorização das justificativas apresentadas pelos estudantes para não ajudarem a vítima em situação de agressão social compõe a preparação dos dados para a análise quantitativa. Devido as suas diversas etapas, sua descrição recebe atenção especial na seção a seguir.

4.6 Categorização das justificativas para não ajudar a vítima

O presente estudo categorizou as respostas abertas dos participantes, referentes às justificativas apresentadas para não tentarem ajudar as vítimas em situação de agressão social, a fim de torná-las passíveis de análise quantitativa. Foram previamente estabelecidas 10 categorias que correspondem aos 8 mecanismos de desengajamento moral criados por Bandura (1977) – justificação moral, comparação vantajosa, linguagem eufemística, difusão de responsabilidade, deslocamento de responsabilidade, minimização das consequências, atribuição de culpa à vítima e desumanização – além de justificativas de comportamentos agressivos sem desengajamento moral e ausência de justificativa.

A seguir, são apresentadas as descrições de cada uma das 10 categorias acompanhadas de seus exemplos.

Justificação moral

Segundo Bandura (2002), a justificação moral é percebida quando o indivíduo representa o seu comportamento antissocial como a serviço de um valor socialmente reconhecido. A ação danosa é justificada por sua função e consequências.

Neste estudo, as justificativas classificadas como integrantes desta categoria incluem respostas que atribuem à atitude de não ajudar a vítima as funções de autopreservação, defesa de seus pares e até mesmo da vítima, além de classificarem a atitude como à serviço de princípios morais como o respeito à intimidade e ao livre arbítrio.

Seguem as justificativas apresentadas pelos estudantes que foram categorizadas pelos pesquisadores como justificação moral, organizadas segundo o subtipo de agressão social ao qual estão relacionadas.

Manipulação direta:

“Na época, me importava com as "amizades” e não gostaria que eles se virassem também contra mim.”

“Já sofro com isso e tenho medo de tentar ajudar algum amigo e sofrer mais.”

“Medo de fazerem a mesma coisa comigo.”

“Medo de também ser excluído”.

“Não queria ser excluída por isso agi assim, ou até mesmo entrar em uma confusão”.

“Medo por ajudar e acabar precisando de ajuda.”

Espalhar rumores direta:

“Não ajudei frente a frente pois acabaria sobrando para mim.”

“Medo de que acabassem fazendo comigo também.”

“Não pois me sentia com medo de ser intrometida de tocar no assunto.”

“Para não despertar o ódio.”

“Eu não tentei ajudar, pois eram muitas pessoas e como eu era só uma iria sobrar para mim.”

“Por medo da pessoa espalhar boatos maldosos sobre mim.”

Espalhar rumores indireta:

“Não ajudei porque não gosto de entregar as pessoas, é errado, mas não necessário.”

“Medo de que acabassem fazendo comigo também.”

“Não fiz nada, apenas fiquei observando talvez aquilo poderia me prejudicar.”

“Porque não queria arrumar mais encrenca.”

“Para não despertar o ódio.”

“Não quis me envolver pois os agressores queriam briga.”

“Medo de acabar me comprometendo.”

Exclusão social verbal direta:

“Medo de que fizessem a mesma coisa comigo.”

“Medo de se afastar do grupo.”

“Cada um tem o direito de escolher com que se relacionar.”

“Medo de acabar me comprometendo.”

“Proteção de si mesmo.”

Exclusão social verbal indireta:

“Não quis ser excluída também.”

“Medo de fazerem a mesma coisa comigo.”

“Não ajudei com medo de que ocorresse a mesma situação comigo.”

“Fiquei quieto por medo de ser excluído também.”

“Medo de não ser convidado também.”

“Medo de que a pessoa fique brava comigo, por eu ter falado.”

“Medo de acabar me comprometendo.”

“Respeitar a decisão deles.”

Exclusão social não verbal direta:

“Receio de que sobrasse para mim também.”

“Medo de me afastar do grupo.”

“Medo de também ser desprezada pelo agressor.”

“Medo de eles fazerem o mesmo comigo.”

Exclusão social não verbal indireta:

“Medo da reação das pessoas.”

“Para não o expor.”

Linguagem eufemística

O mecanismo denominado linguagem eufemística se refere à tentativa de atribuir caráter mais aceitável à ação antissocial alterando apenas a sua nomenclatura. Nomear suas ações repreensíveis com palavras em formas diminutivas ou termos sanitarias, como quando chamamos uma agressão física de tapinha, um suborno de cafezinho ou a exclusão de pessoas de limpeza do ambiente, são exemplos do uso da linguagem eufemística (BANDURA, 2002).

Esta categoria de respostas reuniria justificativas que alterariam as formas pelas quais chamamos os comportamentos agressivos descritos no enunciado ou o comportamento de omissão frente à agressão social. Diferentes formas de agressão são chamadas de “brincadeira” ou “zoeira”, a ação de exigir é denominada como “dar conselho” ou “decidir junto” e espalhar boato se torna “relatar fatos” ou “dizer verdades”. Porém, nenhuma justificativa apresentada pelos estudantes para não tentar ajudar a vítima em situação de agressão social foi classificada nesta categoria.

Comparação vantajosa

O mecanismo de desengajamento moral denominado comparação vantajosa atua na tentativa de amenizar o caráter repreensível de uma ação danosa comparando-a a algum outro comportamento que sofra maior rejeição social (BANDURA, 2002).

Esta categoria de respostas reuniria justificativas que comparariam o comportamento de omissão frente a agressão social a algum outro comportamento antissocial que receba maior reprovação do grupo social. Todavia, nenhuma justificativa apresentada pelos estudantes para não tentar ajudar a vítima em situação de agressão social foi classificada nesta categoria.

Deslocamento de responsabilidade

As autossanções morais são ativadas de forma intensa quando as pessoas se percebem claramente responsáveis pela ação prejudicial praticada. O deslocamento de responsabilidade opera obscurecendo, distorcendo ou minimizando a agência pessoal na conduta contrária ao padrão moral, deslocando a responsabilidade pela ação a uma autoridade legítima, a terceiros ou a determinadas circunstâncias. (BANDURA, 1991, 2006).

Esta categoria contempla justificativas que deslocam a responsabilidade pelo comportamento agressivo à influência de terceiros ou a determinados contextos situacionais.

Segue a justificativa apresentada que foi categorizada pelos pesquisadores como deslocamento de responsabilidade, organizada segundo o subtipo de agressão social ao qual está relacionada.

Exclusão social verbal indireta:

“Fui pela cabeça dos outros.”

Difusão de responsabilidade

A força das autossanções morais é enfraquecida quando a relação entre a conduta e os efeitos do comportamento condenável é obscurecida, distorcida ou minimizada pela difusão da responsabilidade da agência pessoal. Isto pode ser feito por meio da divisão do trabalho, que favorece o distanciamento da tarefa realizada com a consequência final da ação; pela conduta coletiva, na qual a responsabilidade por um comportamento prejudicial realizado em grupo pode ser atribuída ao grupo ou a qualquer membro; e pela decisão coletiva, que favorece que a pessoa não se considere responsável. Em uma situação pela qual todos são responsáveis, ninguém se percebe realmente responsável. (BANDURA, 1991, 1999).

As justificativas identificadas como integrantes da categoria representante deste mecanismo de desengajamento moral incluem respostas que difundem a responsabilidade pela atitude de não ajudar a vítima justificando-a como uma ação coletiva.

Segue a justificativa apresentada que foi categorizada pelos pesquisadores como difusão de responsabilidade, organizada segundo o subtipo de agressão social ao qual está relacionada.

Exclusão social não verbal indireta:

“Quis seguir a onda da turma”.

Minimização das consequências

Minimização das consequências é o nome do mecanismo de desengajamento moral que atua sobre a percepção das consequências geradas pela ação do indivíduo. Determinado comportamento pode perder seu caráter repreensível quando suas consequências danosas são ignoradas, minimizadas ou distorcidas. As pessoas tendem a não se culparem por ações que não produzem prejuízos que sejam percebidos (BANDURA, 2002).

As justificativas que compõem esta categoria de respostas minimizam, distorcem ou até negam os efeitos prejudiciais da atitude de não ajudar a vítima.

Seguem as justificativas apresentadas pelos estudantes que foram categorizadas pelos pesquisadores como Minimização de consequências, organizadas segundo o subtipo de agressão social ao qual estão relacionadas.

Manipulação direta:

“Porque achei desnecessário.”

Espalhar rumores direta:

“Não achei necessário intervir.”

“Não agi, pois se fizesse isso a pessoa não acreditaria em mim pelo fato da outra ser ‘mais amiga’ do que eu.”

Espalhar rumores indireta:

“Quando espalham fofocas e comentários maldosos eu prefiro ignorar para não dar ibope a essas pessoas que não cuidam da vida.”

“Em situações que não agi, foi porque a vítima não sabia, ou seja, apenas deixei quieto.”

“Achei que logo as pessoas iam parar de falar.”

“Não, porque não há necessidade em ajudar quem não foi atingido.”

“Em certos casos já tentei ajudar, porém nunca dá em nada.”

Exclusão social verbal direta:

“Não ajudei, pois isso não mudaria nada a vida daquela pessoa.”

“Não, pois nem mesmo a pessoa (colega) se importou.”

“Porque ele não iria mais, nem se chamasse.”

Exclusão social verbal indireta:

“Em situações que não agi, foi porque a vítima não sabia, ou seja, apenas deixei quieto.”

“Não ajudei, pois isso não mudaria nada a vida daquela pessoa.”

“Acho que ele não iria saber então não havia motivo pra contar.”

Exclusão social não verbal direta:

“Eu acho que cada pessoa deve fazer suas amizades, e ser ignorado rejeitado ou não sempre vai fazer parte, afinal são coisas da vida.”

Exclusão social não verbal indireta:

“Eu acho que cada pessoa deve fazer suas amizades, e ser ignorado rejeitado ou não sempre vai fazer parte, afinal são coisas da vida.”

“Achei que não fosse algo grave para pessoa.”

“Achei nada demais.”

“Não quis me envolver e possivelmente piorar as coisas.”

Desumanização

A desumanização atua na elaboração do pensamento sobre a vítima, considerando-a como destituída de qualidades humanas ou possuidora de atributos desumanos, ou ainda a depreciando, dificultando assim a percepção de similaridades com a vítima. O que, por sua vez, dificulta a ativação de emoções empáticas ou vicárias. Este mecanismo libera o indivíduo a agir em relação à vítima sem o mesmo nível de exigência que o tratamento dirigido a outro ser humano requer. Por este motivo, segundo Bandura (2015), a distinção das pessoas entre pertencentes ou não ao seu grupo favorecem desconsiderar o bem-estar dos que estão fora dele.

Esta categoria é composta por respostas que justificam a opção em não ajudar a vítima destacando características depreciativas dela, o não pertencimento da vítima ao grupo e a falta de identificação com ela. Seguem as justificativas apresentadas pelos estudantes que foram categorizadas pelos pesquisadores como desumanização, organizadas segundo o subtipo de agressão social ao qual estão relacionadas.

Manipulação direta:

“A pessoa não faz parte do meu grupo.”

Exclusão social verbal direta:

“Não fazia parte do núcleo de amigos.”

Exclusão social verbal indireta:

“Pois não era do meu círculo de amizades.”

“Não fazia parte do núcleo de amigos.”

Exclusão social não verbal direta:

“Pois ele era chato.”

“Não fazia parte do núcleo de amigos.”

“Porque também não queria aquela pessoa, ela não era legal.”

Exclusão social não verbal indireta:

“Porque eu estava praticando isso também a uma pessoa falsa.”

Atribuição de culpa

Considerar os destinatários da conduta prejudicial como responsáveis pelo seu próprio sofrimento é um recurso eficaz para evitar autossanções condenatórias. O mecanismo de atribuição de culpa considera a vítima ou as circunstâncias vivenciadas por ela como as responsáveis pela ação antissocial. Nesse processo o agente da conduta danosa considera sua ação como forçada por provocação de uma ação ou situação vivida pela própria vítima (BANDURA, 1991, 1999).

Nesta investigação, as respostas identificadas como atribuição de culpa à vítima envolvem justificativas para se negar em ajudar, concentrando-se em ações anteriores da vítima ou ao merecimento dela em ser agredida.

Seguem as justificativas apresentadas pelos estudantes que foram categorizadas pelos pesquisadores como atribuição de culpa à vítima, organizadas segundo o subtipo de agressão social ao qual estão relacionadas.

Manipulação direta:

“Pois ele não estava ajudando.”

Exclusão social verbal direta:

“Na maioria das vezes, quando decidem não chamar uma pessoa é porque ela cometeu algum erro.”

“Pois meu colega foi grosso primeiro dizendo que a amizade daquelas pessoas não importava.”

“Pois ele queria tudo do jeito dele, querendo ou não.”

“Quando aconteceu a pessoa ‘merecia’ por ter sido falsa com todos.”

“Pois os casos aos quais presenciei, esse tipo de atitude foi recíproca.”

“Ele não respeita ninguém e vivia colocando os outros para baixo.”

Exclusão social verbal indireta:

“Não era amigo e dava mancada e já fomos parça.”

Apesar de a frase acima apresentar aspectos que possibilitariam classificá-la em mais de uma categoria de mecanismos de desengajamento moral, o pesquisador considerou como o aspecto de maior relevância para justificar a ação a atribuição da responsabilidade sobre ela ao comportamento da vítima, descrito como *“dar mancada”*.

“No caso, a pessoa mereceu ser um tempo afastada por motivo justo.”

Exclusão social não verbal direta:

“Porque depende da pessoa, algumas são merecedoras”

“Não era amigo e dava mancada e já fomos parça. Obs.: Se for meu amigo eu vou ajudar, certamente”.

“No caso em questão a pessoa estava merecendo ser desprezada, mas mesmo assim insistia em puxar conversa”.

Exclusão social não verbal indireta:

“Não era amigo e dava mancada e já fomos parça”.

“Achei que ela merecia. Pois a pessoa também zombava de outros”.

“Eu não fiz nada porque a pessoa merecia aquilo”.

A categorização das justificativas apresentadas pelos estudantes para não ajudar a vítima em situação de agressão social, em um primeiro momento, foi realizada individualmente por dois pesquisadores. Posteriormente, as classificações feitas individualmente foram comparadas e discutidas pelos mesmos pesquisadores até obterem um consenso sobre a categorização de todas as justificativas.

Em um terceiro momento foi realizado um processo de validação da categorização por juízes. Seguindo as mesmas categorias utilizadas pelos pesquisadores, foi solicitado a nove juízes que realizassem a categorização de 53 justificativas apresentadas pelos estudantes para não tentar ajudar a vítima em situação de agressão social, o que representa 10,0% do número total das justificativas categorizadas pelos pesquisadores. Esta amostra foi selecionada aleatoriamente, segundo método estatístico, de modo a ser constituída por 2,0% (9) das

justificativas em que os pesquisadores não identificaram mecanismos de desengajamento moral e 51,2% (42) das justificativas em que foram identificados mecanismos de desengajamento moral. Assim, os juízes responderam a um instrumento que apresentava o enunciado da questão para a qual o estudante respondeu “não”, seguido da justificativa do estudante, a qual deveria ser categorizada. O instrumento, ainda, questionava os juízes sobre terem dúvida a respeito da categoria eleita para cada justificativa. Para a realização da categorização, os juízes receberam o instrumento acompanhado de folha contendo a descrição das categorias.

As avaliações de três dos nove juízes foram desconsideradas por apresentarem dúvida em mais de 20% dos itens. Os mesmos juízes relataram dúvida em um número de itens maior do que a média entre todos os juízes.

As categorizações dos sete juízes restantes foram comparadas à categorização realizada pelos pesquisadores o que resultou em um índice percentual médio de concordância geral de 69%. A Tabela 2 apresenta os níveis de concordância para cada uma das categorias.

Tabela 2 – Índices percentuais de concordância entre as categorizações dos juízes e dos pesquisadores

Tabela 2 - Índices percentuais de concordância entre as categorizações dos juízes e dos pesquisadores

Categorias	Concordância entre categorizações							Média de concordância geral
	Sem DM	Justificação moral	Deslocamento de responsabilidade	Difusão de responsabilidade	Minimização de consequências	Desumanização	Atribuição de culpa à vítima	
Número de itens	9	19	2	1	7	4	11	53
% de concordância	76%	75%	17%	67%	59%	48%	79%	69%

Todas as justificativas categorizadas pelos pesquisadores que compunham a amostra apresentada aos juízes e obtiveram índice percentual de concordância inferior a 51% em relação as categorizações dos juízes, tiveram suas classificações revistas. Do mesmo modo, foram revistas as classificações de todas as justificativas, até mesmo as que não compunham a amostra apresentada aos juízes, classificadas nas categorias que obtiveram índice percentual de concordância inferior a 51%. Estas reavaliações geraram alterações nas classificações atribuídas pelos pesquisadores a três das justificativas apresentadas pelos estudantes.

O resultado da categorização das justificativas apresentadas pelos estudantes para não ajudarem a vítima em situação de agressão social está exposto no capítulo 4, possibilitando parte das análises quantitativas detalhadas a seguir.

Plano de análises quantitativas

Com o auxílio do SPSS, foram realizadas as seguintes análises descritivas:

Testemunho da agressão social

- Análise descritiva da amostra considerando as indicações dos estudantes sobre o testemunho dos oito subtipos da agressão social através de tabelas de frequência com frequência absoluta (n) e frequência relativa (%).

Tentativa de ajuda à vítima de agressão social

- Análise descritiva da amostra considerando as indicações dos estudantes sobre terem tentado ajudar a vítima expostas a sete subtipos de agressão social – manipulação de relacionamento direta, espalhar rumores direta e indireta, exclusão social verbal direta e indireta e exclusão social não verbal direta e indireta – e cruzamento com as variáveis independentes sexo, idade e ano escolar, através de tabelas de frequência absoluta (n) e relativa (%). Para a verificação de significância das análises cruzadas foi utilizado o teste qui-quadrado de Pearson (P).

Crença de autoeficácia para ajudar a vítima de agressão social.

- Análise descritiva da amostra considerando as indicações dos estudantes sobre suas crenças de autoeficácia para tentar ajudar vítimas expostas aos sete subtipos de agressão social citados acima e cruzamento com as variáveis independentes sexo, idade e ano escolar, através de tabelas das médias dos escores de autoeficácia dos estudantes, apresentando seu desvio padrão. Para a verificação de significância das análises cruzadas é utilizado o teste qui-quadrado de Pearson (P). Foi calculado o índice de correlação R de Pearson entre a crença de autoeficácia e as variáveis idade e ano escolar.

Mecanismos de Desengajamento Moral (DM) para não ajudar vítima de agressão social.

- Análise descritiva da amostra considerando a categorização das justificativas dos estudantes para não ajudar a vítima exposta aos sete subtipos de agressão social já citados e cruzamento com as variáveis independentes sexo, idade e ano escolar, através de tabelas de frequência absoluta (n) e relativa (%). Foi calculado o índice de correlação R de Pearson entre o DM e as variáveis idade e ano escolar.

Tentativa de ajuda à vítima de agressão social x variáveis independentes

- Análise da correlação entre a indicação de ajuda à vítima em situação de agressão social e as variáveis independentes sexo, idade e ano escolar, através de tabelas de índices de correlação R de Pearson.

Crença de autoeficácia x Tentativa de ajuda à vítima de agressão social

- Análise da correlação entre o escore de crença de autoeficácia para ajudar a vítima e a indicação de ajuda à vítima em situação de agressão social segundo seus respectivos subtipos de agressão social, através de tabelas de índices de correlação R de Pearson.

Crença de autoeficácia x desengajamento moral

- Análise da correlação entre o escore de crença de autoeficácia para ajudar a vítima e a identificação de mecanismos de DM na justificativa para não ajudar a vítima em situação de agressão social segundo seus respectivos subtipos de agressão social, além da análise da correlação entre o escore médio de crença de autoeficácia e a soma da pontuação de DM através de tabelas de índices de correlação R de Pearson.

4 RESULTADOS

A apresentação dos resultados deste estudo reúne os dados referentes às respostas dos estudantes sobre o testemunho da agressão social, tentativa de ajuda à vítima, desengajamento moral identificado nas justificativas para não tentar defender a vítima e crença de autoeficácia para defender a vítima em situação de agressão social. Os resultados são expostos a partir de uma visão geral param, posteriormente, serem apresentadas as diferenciações em relação a sexo, idade e ano escolar.

4.1 Testemunho

Os primeiros resultados se referem as respostas dos estudantes quando questionados sobre já terem testemunhado situações que envolvem os oito subtipos de agressão social. Conforme descrito no método, cada subtipo de agressão social foi abordado por uma questão para a qual o respondente encontrou 3 alternativas de respostas: sim, não e não lembro.

A Tabela 3 é composta pelo número de respostas válidas (N) para cada questão, a frequência de resposta (f) afirmativa para o testemunho de cada tipo de agressão social e o índice percentual (%) da resposta afirmativa em relação ao número de respostas válidas para a questão.

Tabela 3 – Frequência de testemunhos de agressão social informados pelos estudantes.

Subtipo de Agressão Social	N	f	%
Manipulação de relacionamento direta	316	198	62,7
Manipulação de relacionamento indireta	315	225	71,4
Espalhar rumores direta	318	275	86,5
Espalhar rumores indireta	317	283	89,3
Exclusão social verbal direta	316	121	38,3
Exclusão social verbal indireta	314	224	71,3
Exclusão social não verbal direta	317	235	74,1
Exclusão social não verbal indireta	316	243	76,9
Alguma forma de agressão social	320	318	97,5

Os resultados expostos na Tabela 3 evidencia que seis dos oito subtipos de agressão social já foram testemunhados por ao menos 70% dos estudantes, com destaque para espalhar rumores, em suas formas direta e indireta, sinalizadas como testemunhadas por 86,5% e 89,3%,

respectivamente. O testemunho da manipulação de relacionamento direta é apontado por 62,7% das respostas válidas e a exclusão social verbal direta foi testemunhada, segundo indicação dos participantes, por apenas 38,3% deles, o que merece destaque por ser a única forma de agressão social apontada como testemunhada por menos da metade dos estudantes.

Todas as formas de agressão social indiretas obtiveram maior índice percentual de respostas que indicam o testemunho da agressão quando comparados às respostas relacionadas as formas de agressão social diretas. Como já dito, 62,7% dos estudantes indicaram já terem testemunhado a manipulação de relacionamento direta, enquanto a manipulação de relacionamento indireta foi apontada por 71,4%. Espalhar rumores direta foi apontada como testemunhada por 86,5% dos estudantes, enquanto o testemunho de sua forma indireta foi indicado por 89,3%. Já o testemunho da exclusão social verbal direta e indireta obtiveram 38,3% e 71,3%, respectivamente, enquanto a exclusão social não verbal foi apontada por 74,1% e 76,9% para suas formas direta e indireta.

Em síntese, os resultados das indicações dos estudantes sobre o testemunho da agressão social apontam que 97,5% dos participantes já testemunharam ao menos uma das oito formas de agressão social. Apontam também que as agressões sociais indiretas obtiveram maior indicação de testemunho quando comparados às suas equivalentes formas de agressão social diretas. Destacam, ainda, as formas direta e indireta da agressão social denominada espalhar rumores como os subtipos de agressão social que receberam maior indicação de testemunho por parte dos estudantes, enquanto a exclusão social verbal direta se destacou por motivo contrário, sendo a forma de agressão social que recebeu menor indicação de testemunho.

4.2 Ajuda à vítima

A tentativa de ajuda à vítima em situação de agressão social foi abordada por 8 questões, cada uma delas relacionada a um subtipo de agressão social. Os resultados estão expostos na Tabela 4 abaixo que apresenta as frequências de resposta (f) de cada uma das alternativas possíveis de resposta, acompanhadas de seus índices percentuais (%) em relação ao total de respostas válidas (N) para cada questão. Por motivos explicitados no capítulo 3, os resultados apresentados a partir deste ponto envolvem apenas sete subtipos de agressão social, deixando de fazer referência à manipulação de relacionamento indireta.

Tabela 4 – Frequência de respostas apontadas sobre a tentativa de ajuda à vítima em situação de agressão social, agrupadas em suas formas diretas e indiretas.

Subtipo de Agressão Social	N	Direta			Indireta			
		Sim f (%)	Não f (%)	Não lembro f (%)	N	Sim f (%)	Não f (%)	Não lembro f (%)
Manipulação de Relacionamento	313	160 (51,1)	92 (29,4)	61 (19,5)	X	X	X	X
Espalhar Rumores	313	187 (59,7)	79 (25,2)	47 (15)	309	187 (60,5)	76 (23,8)	46 (14,9)
Exclusão Social Verbal	316	89 (28,2)	120 (38,0)	107 (33,9)	313	108 (34,5)	107 (34,2)	98 (31,3)
Exclusão Social Não Verbal	312	173 (55,4)	72 (23,1)	67 (21,5)	311	130 (41,8)	79 (25,4)	102 (32,8)

Quando questionados sobre já haverem tentado ajudar uma vítima de agressão social, mais de 50% dos estudantes responderam positivamente para as questões que envolviam quatro dos sete subtipos de agressão social (Tabela 4). Espalhar rumores direta e indireta foram as situações de agressão social para as quais maiores índices percentuais de estudantes responderam já haverem tentado ajudar a vítima, 59,7% e 60,5%, respectivamente. Segundo as indicações dos respondentes, vítimas de exclusão social não verbal direta foram ajudadas por 55,4% e as vítimas de manipulação de relacionamento direta por 51,1%. Entre os subtipos de agressão social para os quais menos da metade dos estudantes responderam já terem tentado ajudar a vítima, estão a exclusão social não verbal indireta (41,8%), a exclusão social verbal indireta (34,5%) e a exclusão social verbal direta (28,2%). É importante ressaltar que apenas para a situação de exclusão social verbal direta a alternativa de resposta mais apontada foi a que indica que o estudante não tentou ajudar a vítima. Lembramos ainda que a exclusão social verbal direta foi o subtipo de agressão social que recebeu menor apontamento de testemunho (38,3%).

Apesar de as respostas dos estudantes apontarem para maior testemunho das agressões sociais indiretas, com exceção da questão relacionada à exclusão social verbal direta que recebeu indicação de ajuda de apenas 38,3% das respostas, para todas as outras três questões relacionadas a agressão social direta, mais de 50% dos estudantes apontaram já terem tentado ajudar uma vítima. Manipulação de relacionamento com 51,1%, espalhar rumores com 59,7% e exclusão social não verbal com 55,4%. Em relação às formas de agressão social indireta o resultado é inverso: apenas para uma das três situações de agressão social indireta, espalhar rumores (60,5%), mais de 50% dos respondentes apontaram já terem tentado ajudar a vítima. Exclusão social verbal e não verbal indiretas receberam indicação positiva de ajuda à vítima de 34,5% e 41,8%, respectivamente. As formas direta e indireta da agressão social denominada espalhar rumores obtiveram diferença menor que 1% entre as respostas indicativas de que o estudante tentou ajudar a vítima.

5.3 Justificativa para não ajudar a vítima

Como explicitado no capítulo 3, as questões apresentadas aos estudantes sobre a tentativa de ajuda à vítima de agressão social foram acompanhadas da solicitação da justificativas das respostas, sob forma de questões abertas. A análise das justificativas apresentadas pelos respondentes para não defender a vítima possibilitou a identificação de mecanismos de desengajamento moral, sendo que os resultados da categorização destas justificativas estão apresentados nas Tabelas 5 e 6. A primeira delas se refere às classificações gerais das justificativas dadas pelos estudantes, apresentando a frequência de resposta (f), o índice percentual (%) de cada uma delas em relação ao número total de respostas válidas (N) para cada questão.

Tabela 5 – Categorização geral das justificativas apresentadas pelos estudantes para não tentar ajudar a vítima de agressão social

Subtipo de Agressão Social	Desengajamento	Sem Desengajamento	Sem	N
	Moral f (%)	Moral f (%)	justificativa f (%)	
Manipulação de relacionamento direta	9 (9,7)	72 (78,2)	11 (11,9)	92
Espalhar rumores direta	8 (10,1)	61 (77,2)	10 (12,6)	79
Espalhar rumores indireta	12 (15,7)	56 (73,6)	8 (10,5)	76
Exclusão social verbal direta	15 (12,5)	82 (68,3)	23 (19,1)	120
Exclusão social verbal indireta	16 (14,9)	75 (70,0)	16 (14,9)	107
Exclusão social não verbal direta	11 (15,2)	50 (69,4)	11 (15,2)	72
Exclusão social não verbal indireta	11 (13,9)	51 (64,5)	17 (21,5)	79
Total	82 (13,1)	447 (71,5)	96 (15,4)	625

Os mecanismos de desengajamento moral foram identificados nas justificativas para não ajudar a vítima nas questões relacionadas aos sete subtipos de agressão social abordados por este estudo. Porém, os percentuais de justificativas em que estes mecanismos foram encontrados variam entre 9,7% e 15,7% em relação ao total de participantes que indicaram não terem tentado ajudar a vítima, obtendo um percentual geral de 13,1%. As justificativas que apresentam maior índice percentual de presença de desengajamento moral foram as relacionadas a espalhar rumores indireta e exclusão social não verbal direta, 15,7% e 15,2%, respectivamente. Já os

menores índices se referem às justificativas para não ajudar vítimas que sofrem manipulação de relacionamento direta (9,7%) e espalhar rumores direta (10,1%).

A Tabela 6 se ocupa da discriminação entre as justificativas nas quais foram identificados mecanismos de desengajamento moral, apresentando a frequência (f) em que os diferentes mecanismos foram identificados em cada questão, junto ao seu índice percentual (%) em relação ao número total (N) de justificativas em que algum mecanismo de desengajamento moral foi identificado.

Tabela 6 – Frequência dos mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas dos estudantes para não tentar ajudar a vítima de agressão social

Subtipos de agressão social	Justificação moral f (%)	Deslocamento de responsabilidade f (%)	Difusão de responsabilidade f (%)	Minimização de consequências		Atribuição de culpa à vítima f (%)	N
				f (%)	f (%)		
Manipulação de Relacionamento Direta	6 (66,7)			1 (11,1)	1 (11,1)	1 (11,1)	9
Espalhar Rumores Direta	6 (75,0)			2 (25,0)			8
Espalhar Rumores Indireta	7 (58,3)			5 (41,7)			12
Exclusão Social Verbal Direta	5 (33,3)			3 (20,0)	1 (6,7)	6 (40,0)	15
Exclusão Social Verbal Indireta	8 (50,0)	1 (6,3)		3 (18,8)	2 (12,5)	2 (12,5)	16
Exclusão Social Não Verbal Direta	4 (36,4)			1 (9,1)	3 (27,3)	3 (27,3)	11
Exclusão Social Não Verbal Indireta	2 (18,2)		1 (9,1)	4 (36,4)	1 (9,1)	3 (27,3)	11
Total	38 (46,3)	1 (1,2)	1 (1,2)	19 (23,2)	8 (9,8)	15 (18,3)	82

Os mecanismos de desengajamento moral denominados justificação moral e minimização de consequências foram identificados em justificativas relacionadas aos 7 subtipos de agressão social contemplados por este estudo. A desumanização e a atribuição de culpa à vítima são mecanismos percebidos em cinco das sete formas de agressão social, enquanto os mecanismos deslocamento e difusão de responsabilidades estão presentes nas justificativas dos estudantes relacionadas a apenas uma forma de agressão social. É importante lembrar que outros dois mecanismos de desengajamento moral, linguagem eufemística e comparação vantajosa não foram identificados em nenhuma das justificativas analisadas.

A justificação moral foi o mecanismo de desengajamento moral mais encontrado nas justificativas relacionadas a cinco dos sete subtipos de agressão social e representa 46,3% do total de mecanismos de desengajamento moral identificados. A minimização de consequências,

apesar de presente nas justificativas relacionadas a todas as formas de agressão social, é o mecanismo mais identificado em apenas 1 destas formas; a exclusão social não verbal indireta representa 23,2% do total de mecanismos de desengajamento moral identificados; já as justificativas para não ajudar vítimas em situação de exclusão social verbal direta têm o mecanismo de desengajamento moral atribuição de culpa à vítima como o mais presente.

As respostas referentes à exclusão social verbal, direta e indireta, foram as que tiveram maior número de mecanismos de desengajamento moral identificados em suas justificativas para não ajudar a vítima. Já as duas formas de exclusão social indireta, verbal e não verbal, foram as formas de agressão social para as quais as justificativas dos estudantes apresentaram maior diversidade de mecanismos de desengajamento moral, sendo cinco mecanismos cada, seguidas pela manipulação de relacionamento direta e as duas formas de exclusão social direta, verbal e não verbal, quatro mecanismos cada. As justificativas relacionadas às questões que contemplam as duas formas de espalhar rumores, direta e indireta, foram as que apresentaram a menor variedade de mecanismos de desengajamento moral, apenas dois mecanismos diferentes.

5.4 Crença de autoeficácia

Os participantes foram questionados sobre o quanto se sentiam capazes de ajudarem uma vítima em situação de agressão social. Cada subtipo de agressão social é abordado por um item do instrumento para o qual o respondente indica sua resposta em uma escala de 1 a 6. A Tabela 7 apresenta a pontuação média (M) indicada pelos participantes sobre a própria crença de autoeficácia para ajudar a vítima, relacionada a cada subtipo de agressão social. Estes dados estão acompanhados do número de respostas válidas (N) e o Desvio Padrão (DP).

Tabela 7 – Média dos escores apontados sobre a crença de autoeficácia para tentar ajudar a vítima em situação de agressão social

Subtipo de Agressão Social	Direta			Indireta		
	N	M	DP	N	M	DP
Manipulação de Relacionamento	318	4,20	1,459	X	X	X
Espalhar Rumores	314	4,54	1,405	313	4,65	1,392
Exclusão Social Verbal	316	4,01	1,508	317	4,10	1,402
Exclusão Social Não Verbal	318	4,75	1,369	318	4,40	1,463
Média	316,5	4,37	1,435	316	4,38	1,419

As médias das pontuações indicadas pelos estudantes sobre suas crenças de autoeficácia para defender a vítima estão mais próximas do valor mais alto oferecido pelo instrumento e variam pouco em relação aos diferentes subtipos de agressão social. A menor média apontada pelos participantes é relacionada a exclusão social verbal direta, enquanto a maior média diz respeito a ajudar a vítima exposta à exclusão social não verbal direta. Considerando que a média geral da pontuação indicada por todas as respostas válidas dos estudantes para todas as formas de agressão social abordadas pelo estudo é de 4,37, podemos classificar as pontuações médias de autoeficácia para ajudar a vítima em situações de exclusão social verbal, direta e indireta, e manipulação de relacionamento direta como inferiores à média geral. Já as pontuações médias das crenças de autoeficácia indicadas pelos estudantes para ajudar a vítima em situação de espalhar rumores e exclusão social não verbal, ambas em suas formas diretas e indiretas, são superiores à média geral.

Para a análise da relação entre a crença de autoeficácia dos estudantes para ajudar a vítima em situação de agressão social e o comportamento de ajuda a vítima nesta situação, a Tabela 8 apresenta para cada subtipo de agressão social o índice de correlação (R de Pearson) entre a indicação do comportamento de ajuda à vítima e a crença de autoeficácia para ajudá-la apontada pelos estudantes, o número de respostas válidas (N válidos) e o número total de participantes da amostra (N total).

Tabela 8 – Apresentação do índice de correlação entre a pontuação referente a indicação de ajuda à vítima e a pontuação indicada sobre a crença de autoeficácia dos estudantes para ajudar a vítima em situação de agressão social.

Subtipos de agressão social	R de Pearson	N válidos	N total
Manipulação de Relacionamento Direta	0,167	251	320
Espalhar Rumores Direta	0,211	262	320
Espalhar Rumores Indireta	0,333	257	320
Exclusão Social Verbal Direta	0,234	206	320
Exclusão Social Verbal Indireta	0,180	213	320
Exclusão Social Não Verbal Direta	0,247	244	320
Exclusão Social Não Verbal Indireta	0,430	208	320

Como esperado, a análise aponta correlação positiva entre a indicação de comportamento de ajuda à vítima e a indicação da crença de autoeficácia para ajudá-la, em

relação a todos os sete subtipos de agressão social abordados por este estudo. A correlação positiva indica que as variáveis se movem juntas, ou seja, quanto maior for a frequência de resposta de ajuda à vítima maior tende a ser a pontuação de crença de autoeficácia indicada pelo participante. No entanto as significâncias dos índices de correlação variam entre insignificante (0 a 0,3) e fraca (0,3 a 0,5). As situações que envolvem manipulação de relacionamento direta (0,167) e a exclusão social verbal indireta (0,180) obtiveram os menores índices de correlação. As situações de agressão social relacionadas a espalhar rumores direta, exclusão social verbal direta e exclusão social não verbal direta apresentaram, respectivamente, índices de correlação 0,211, 0,234 e 0,247. Os maiores índices de correlação, considerados fracos, mas significativos, estão relacionados à espalhar rumores indireta (0,333) e à exclusão social não verbal indireta (0,430).

A esta altura é importante destacar alguns resultados que este estudo apresenta. Um grande percentual dos estudantes, 97,5%, indicou já ter testemunhado ao menos uma das situações de agressão sobre as quais foi questionado, enquanto mais de 50% dos respondentes indicaram já terem ajudado a vítima exposta a quatro dos sete subtipos de agressão social abordados pelo estudo. As formas diretas de agressão social receberam maior indicação de testemunho do que suas equivalentes formas indiretas. Apesar disto, três das quatro formas de agressão social direta obtiveram índice percentual superior a 50% de indicações de ajuda a vítima, enquanto entre as três formas indiretas de agressão social, apenas uma obteve índice percentual superior a 50% de indicação de ajuda à vítima.

As formas direta e indireta do subtipo de agressão social denominado espalhar rumores foram indicadas pelos estudantes como as mais testemunhadas, recebendo maior índice percentual de indicações de ajuda à vítima. Já a exclusão social verbal direta obteve o menor índice de indicação de testemunho (38%) por parte dos estudantes, e índice percentual de indicação de ajuda à vítima de 28,2%, sendo junto com sua forma indireta, os dois subtipos de agressão social que receberam o menor índice de indicação de ajuda à vítima. As exclusões sociais verbais, direta e indireta, destacam-se também por serem os subtipos de agressão social relacionados ao maior número de justificativas em que foram identificados mecanismos de desengajamento moral.

Foram identificados mecanismos de desengajamento moral em justificativas para 13,1% das respostas dos estudantes que indicaram não ter ajudado a vítima em situação de agressão social. O mecanismo de desengajamento moral denominado justificação moral foi o mecanismo mais identificado, representando 46,3% do total de mecanismos identificados. A minimização

de consequências, desumanização e atribuição de culpa à vítima foram identificados nas justificativas relacionadas a, ao menos, cinco formas de agressão social, representando, respectivamente, 23,2%, 9,8% e 18,3% do total de mecanismos identificados.

As pontuações médias de crenças de autoeficácia para ajudar a vítima em situação de agressão social indicadas pelos estudantes foram próximas ao limite superior disponibilizado pelo instrumento e variaram entre 4,01 e 4,75. A exclusão social verbal mais uma vez se destacou por ser o subtipo de agressão social relacionado às menores pontuações médias de crença de autoeficácia, tanto em sua forma direta como indireta, em comparação com as indicações dos estudantes relacionadas aos outros subtipos de agressão social.

A análise de correlação entre as pontuações de crença de autoeficácia para ajudar a vítima e a indicação do comportamento de ajuda à vítima demonstrou que as duas variáveis caminham juntas e no mesmo sentido. Maiores pontuações de crença de autoeficácia estão relacionadas a mais indicações do comportamento de ajuda à vítima.

A seguir, os resultados das indicações dos estudantes sobre a tentativa de ajuda à vítima em situação de agressão social, mecanismos de desengajamento moral identificados em suas justificativas para não tentar ajudar a vítima e a crença de autoeficácia para tentar ajudar a vítima são apresentados em suas relações com as variáveis sexo, idade e ano escolar.

4.5 Sexo

Sexo e ajuda à vítima

Nesta seção do capítulo, as indicações dos participantes estão agrupadas de forma a possibilitar a comparação de respostas diferenciando-os pelo sexo. Primeiramente, são apresentadas as indicações dos estudantes sobre terem tentado ajudar alguma vítima em situação de agressão social, em referência a cada um dos sete subtipos de agressão social abordados por este estudo. A Tabela 9 apresenta a frequência de resposta (f) apontada para cada uma das três alternativas de resposta possíveis, seguida do índice percentual da resposta (%) em relação ao número total de respostas válidas (N). Os índices de significância da diferença de respostas para a variável sexo apontados pelo teste de qui-quadrado de Pearson estão expostos sob a coluna P.

Tabela 9 – Frequência de respostas apontadas sobre a tentativa de ajuda à vítima em situação de agressão social cruzada à variável sexo

Subtipo de Agressão Social	Masculino				Feminino				N	P
	Sim f (%)	Não f (%)	Não lembro f (%)	N	Sim f (%)	Não f (%)	Não lembro f (%)	N		
Manipulação de Relacionamento	44 (47,3)	28 (30,1)	21 (22,6)	93	112 (52,3)	63 (29,4)	39 (18,2)	214	0,669	
Espalhar Rumores Direta	55 (59,1)	23 (24,7)	15 (16,1)	93	128 (59,8)	54 (25,2)	32 (15)	214	0,976	
Espalhar Rumores Indireta	52 (56,5)	21 (22,8)	19 (20,7)	92	130 (61,6)	54 (25,6)	27 (12,8)	211	0,926	
Exclusão Social Verbal Direta	31 (33)	31 (33)	32 (34)	94	55 (25,5)	88 (40,7)	73 (33,8)	216	0,124	
Exclusão Social Verbal Indireta	33 (35,1)	23 (24,5)	38 (40,4)	94	73 (34,3)	82 (38,5)	58 (27,2)	213	0,129	
Exclusão Social Não Verbal Direta	44 (47,8)	18 (19,6)	30 (32,6)	92	126 (58,9)	52 (24,3)	36 (16,8)	214	0,978	
Exclusão Social Não Verbal Indireta	31 (33,7)	22 (23,9)	39 (42,4)	92	96 (45,1)	55 (25,8)	62 (29,1)	213	0,511	

Mais de 50% das participantes do sexo feminino apontaram já terem tentado ajudar alguma vítima em quatro das sete situações de agressão social sobre as quais foram questionadas. São elas: manipulação de relacionamento direta (52,3%), espalhar rumores direta (59,8%) espalhar rumores indireta (61,6%) e exclusão social não verbal direta (58,9%). Já os participantes do sexo masculino apresentaram índice percentual maior de 50% para a alternativa de resposta afirmativa em relação a apenas duas situações de agressão social: espalhar rumores direta (59,1%) e indireta (56,5%). Além disto, o percentual de respostas afirmativas sobre já terem defendido alguma vítima é maior entre as moças em relação aos rapazes para cinco das sete situações de agressão social abordadas. O percentual de rapazes que já defenderam vítimas de agressão social é maior em relação as moças apenas quando questionados sobre exclusão social verbal, em suas formas direta (33,0%) e indireta (35,1%), enquanto que as meninas apontaram índice percentual de 25,5% e 34,3%, respectivamente.

Há mais uma importante diferença entre os sexos quando a alternativa de resposta mais apontada não é a que indica a defesa à vítima. Entre as meninas, a resposta “sim” não foi a mais apontada quando questionadas sobre a defesa à vítima em situação de exclusão social verbal direta (25,5%) e indireta (34,3%). Para estas duas situações de agressão, a maioria das participantes do sexo feminino indicaram não terem tentado ajudar a vítima (40,7% para direta e 38,5% para indireta). Já entre os meninos, a resposta “sim” não foi a mais apontada pela maioria dos respondentes para as questões relacionadas a três situações de agressão social, as

quais envolvem as exclusões sociais verbais, direta (33,0%) e indireta (35,1%), e a exclusão social não verbal indireta (33,7%). Porém, nestes três casos, diferentemente das meninas, a alternativa de resposta mais apontada foi a “não lembro”, com índices percentuais de 34,0% e 40,4% para exclusões sociais verbais direta e indireta, respectivamente, e 42,4% para exclusão social não verbal indireta.

Sexo e desengajamento moral

Os resultados referentes às justificativas dos estudantes para não tentar ajudar a vítima em situação de agressão social também foram organizados de forma a possibilitar a análise sobre a diferenciação das respostas entre os sexos.

Tabela 10 - Categorias gerais de justificativas dos estudantes para não ajudar a vítima em situações de agressão social organizadas segundo o sexo.

Subtipos de agressão social	Masculino			Feminino			N	P
	Desengajamento Moral f (%)	Sem Desengajamento Moral f (%)	Sem Justificativa f (%)	Desengajamento Moral f (%)	Sem Desengajamento Moral f (%)	Sem Justificativa f (%)		
Manipulação de Relacionamento Direta	5 (17,9)	16 (57,1)	7 (25,0)	4 (6,3)	56 (88,9)	3 (4,8)	91	0,002
Espalhar Rumores Direta	1 (4,3)	18 (78,3)	4 (17,4)	7 (13,0)	41 (75,9)	6 (11,1)	77	0,437
Espalhar Rumores Indireta	3 (14,3)	16 (76,2)	2 (9,5)	9 (16,7)	39 (72,2)	6 (11,1)	75	0,941
Exclusão Social Verbal Direta	5 (16,1)	18 (58,1)	8 (25,8)	10 (11,4)	63 (71,6)	15 (17,0)	119	0,379
Exclusão Social Verbal Indireta	5 (21,7)	14 (60,9)	4 (17,4)	11 (13,4)	60 (73,2)	11 (13,4)	105	0,496
Exclusão Social Não Verbal Direta	3 (16,7)	10 (55,6)	5 (27,8)	7 (13,5)	39 (75,0)	6 (11,5)	70	0,216
Exclusão Social Não Verbal Indireta	4 (18,20)	13 (59,1)	5 (22,7)	7 (12,7)	37 (67,3)	11 (20,0)	77	0,761

A Tabela 10 apresenta a categorização geral atribuída às justificativas apresentadas pelos participantes que apontaram não haverem ajudado a vítima, classificando-as como justificativas em que foram identificados mecanismos de desengajamento moral, justificativas sem desengajamento moral e respostas sem justificativa. A tabela aponta a frequência de resposta (f), seguida do percentual (%) desta frequência em relação ao número total de respostas válidas (N).

Segundo os resultados apresentados, em relação a cinco dos sete subtipos de agressão social, foram identificados mecanismos de desengajamento moral em maior índice percentual nas justificativas para não ajudar a vítima apresentadas pelos estudantes do sexo masculino. Apenas quando relacionadas às situações de espalhar rumores, direta e indireta, foram identificados mecanismos de desengajamento moral em maior índice percentual de justificativas apresentadas pelas moças se comparadas aos rapazes. Entretanto, apenas as justificativas relacionadas à manipulação de relacionamento direta apresentaram significativa diferença estatística entre os sexos, segundo o teste qui-quadrado de Pearson (P).

Após a apresentação da categorização geral das justificativas para não tentar ajudar a vítima em situações de agressão social, proferidas pelos participantes de ambos os sexos, na Tabela 11 são apresentados os resultados da categorização das justificativas dos estudantes do sexo masculino em que foram identificados mecanismos de desengajamento moral, citando a frequência (f) em que os diferentes mecanismos foram identificados em cada questão, junto ao seu índice percentual (%) em relação ao número total (N) de justificativas em que algum mecanismo de desengajamento moral foi identificado.

Tabela 11 – Frequência dos mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas dos estudantes do sexo masculino para não tentar ajudar a vítima de agressão social

Subtipos de agressão social	Sexo Masculino						N	P
	Justificação moral f (%)	Deslocamento de responsabilidade f (%)	Difusão de responsabilidade f (%)	Minimização de consequências f (%)	Desumanização f (%)	Atribuição de culpa à vítima f (%)		
Manipulação de Relacionamento Direta	3 (60,0)			1 (20,0)		1 (20,0)	5	0,403
Espalhar Rumores Direta	1 (100,0)						1	0,537
Espalhar Rumores Indireta	2 (66,7)			1 (33,3)			3	0,735
Exclusão Social Verbal Direta	2 (40,0)			2 (40,0)		1 (20,0)	5	0,415
Exclusão Social Verbal Indireta	2 (40,0)			2 (40,0)		1 (20,0)	5	0,465
Exclusão Social Não Verbal Direta	1 (33,3)				1 (33,3)	1 (33,3)	3	0,832
Exclusão Social Não Verbal Indireta	1 (25,0)			2 (50,0)		1 (25,0)	4	0,802
Total	12 (46,2)			8 (30,8)	1 (03,8)	5 (19,2)	26	

Entre as justificativas proferidas pelos respondentes do sexo masculino, o mecanismo de desengajamento moral denominado justificação moral se destaca por ser o único mecanismo identificado nas justificativas relacionadas a todos os subtipos de agressão social, sendo identificado em um total de 12 justificativas, o que representa 46,2% do total de justificativas em que algum mecanismo de desengajamento moral foi encontrado. A minimização de consequências e a atribuição de culpa à vítima foram identificados em justificativas relacionadas a cinco dos sete subtipos de agressão social, representando, respectivamente, 30,5% e 19,2% dos mecanismos de desengajamento moral identificados. A minimização de consequência não foi identificada nas justificativas relacionadas a espalhar rumores direta e exclusão social não verbal direta. Já a atribuição de culpa à vítima não foi identificada entre as justificativas para as duas formas de espalhar rumores, direta e indireta. Mais raro, mas ainda presente, o mecanismo desumanização foi identificado em apenas uma oportunidade para justificar não ajudar a vítima em situação de exclusão social não verbal direta.

Os mecanismos de desengajamento moral chamados difusão e deslocamento de responsabilidade não foram identificados nas justificativas apresentadas pelos participantes do sexo masculino. A linguagem eufemística e a comparação vantajosa não foram identificadas nas justificativas dos estudantes que participaram deste estudo.

Com relação à variedade de mecanismos de desengajamento moral, as justificativas apresentadas pelos estudantes masculinos para não ajudar a vítima exposta a espalhar rumores direta foram as que tiveram menor variedade de mecanismos identificados, apenas justificação moral. Nas justificativas relacionadas a espalhar rumores indireta foram identificados dois mecanismos de desengajamento moral diferentes: justificação moral e minimização de consequências. Foram identificados sempre três mecanismos de desengajamento moral nas justificativas relacionadas a cada um dos demais subtipos de agressão social. Justificação moral, minimização de consequências e atribuição de culpa à vítima foram identificados nas justificativas para não tentar ajudar a vítima exposta à manipulação de relacionamento direta, exclusão Social verbal direta e indireta e exclusão social não verbal indireta. Nas justificativas relacionadas à exclusão social não verbal direta forma identificados justificação moral, desumanização e atribuição de culpa à vítima.

A seguir, podemos observar na Tabela 12 os resultados da categorização dos mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas para não tentar ajudar a vítima em situação de agressão social, apresentadas pelos estudantes do sexo feminino. Seguindo os mesmos critérios de apresentação da tabela anterior, a Tabela 12 é composta pela

a frequência (f) em que os diferentes mecanismos foram identificados em cada questão, junto ao seu índice percentual (%) em relação ao número total (N) de justificativas em que algum mecanismo de desengajamento moral foi identificado.

Entre os mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas para não ajudar a vítima, apresentadas pelos respondentes do sexo feminino, a justificação moral mantém-se em destaque estando presente em justificativas relacionadas a todos os subtipos de agressão social e somando identificações em 26 justificativas, o que representa 47,3% do total de justificativas em que algum desengajamento moral foi identificado. A minimização de consequências foi o segundo desengajamento moral identificado mais vezes, somando 11 identificações (20,0%), e não foi identificado apenas nas justificativas relacionadas à manipulação de relacionamento direta.

Tabela 12 - Frequência dos mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas dos estudantes do sexo feminino para não tentar ajudar a vítima de agressão social

Subtipos de agressão social	Justificação moral f (%)	Sexo Feminino					N	P
		Deslocamento de responsabilidade	Difusão de responsabilidade	Minimização de consequências	Atribuição de culpa à vítima			
		f (%)	f (%)	f (%)	Desumanização	f (%)		
Manipulação de Relacionamento Direta	3 (75,0)				1 (25,0)		4	0,403
Espalhar Rumores Direta	5 (71,4)			2 (28,6)			7	0,537
Espalhar Rumores Indireta	5 (55,6)			4 (44,4)			9	0,735
Exclusão Social Verbal Direta	3 (30,0)			1 (10,0)	1 (10,0)	5 (50,0)	10	0,415
Exclusão Social Verbal Indireta	6 (54,5)	1 (9,1)		1 (9,1)	2 (18,2)	1 (9,1)	11	0,465
Exclusão Social Não Verbal Direta	3 (42,9)			1 (14,3)	2 (28,6)	1 (14,3)	7	0,832
Exclusão Social Não Verbal Indireta	1 (14,3)		1 (14,3)	2 (28,6)	1 (14,3)	2 (28,6)	7	0,802
Total	26 (47,3)	1 (01,8)	1 (01,8)	11 (20,0)	7 (12,7)	9 (16,4)	55	

A desumanização foi identificada em justificativas relacionadas a cinco dos sete subtipos de agressão social abordadas por este estudo, não sendo identificada em justificativas

relacionadas à espalhar rumores, em suas formas direta e indireta. Já a atribuição de culpa à vítima, além das duas formas de espalhar rumores, também não foi identificada em justificativas para não tentar ajudar a vítima em situação de manipulação de relacionamento direta. Porém, enquanto a desumanização foi identificada em sete justificativas diferentes, o que representa 12,7% do total de justificativas em que mecanismos de desengajamento moral foram encontrados, a atribuição de culpa à vítima foi identificada em nove oportunidades, representando 16,4%.

Os mecanismos de desengajamento moral difusão de responsabilidade e deslocamento de responsabilidade foram identificados em apenas uma justificativa para não ajudar a vítima, cada uma delas representando 1,8% do total de justificativas em que foi identificado algum mecanismo de desengajamento moral. O deslocamento de responsabilidade foi identificado relacionado à exclusão social verbal indireta e à difusão de responsabilidade relacionada à exclusão social não verbal indireta.

Com relação à variedade de mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas apresentadas pelas meninas para não ajudar a vítima, entre os diferentes subtipos de agressão social, a exclusão social se destaca. Foram identificados 5 diferentes mecanismos de desengajamento moral nas justificativas relacionadas a cada uma das formas indiretas da exclusão social, a verbal e a não verbal. Entre as formas diretas, verbal e não verbal, foram identificados 4 diferentes mecanismos de desengajamento moral em cada uma delas. Enquanto que entre as justificativas relacionadas aos demais subtipos de agressão social, manipulação de relacionamento direta e espalhar rumores, direta e indireta, foram identificados apenas 2 diferentes mecanismos de desengajamento moral: Justificação moral e minimização de consequências para as duas formas de espalhar rumores e justificação moral e desumanização para a manipulação de relacionamento direta.

Comparando os resultados da identificação dos mecanismos de desengajamento moral em relação aos sexos masculino e feminino, é possível ressaltar como uma semelhança entre as respostas apresentadas pelos dois grupos a representatividade da identificação dos mecanismos justificação moral, minimização de consequências e atribuição de culpa à vítima nas justificativas dadas por ambos os sexos para não tentar ajudar a vítima em situação de agressão social. No entanto, entre as justificativas apresentadas pelos participantes do sexo feminino, a identificação do mecanismo desumanização também é significativa. Já se tratando de diferenças entre as justificativas apresentadas pelos participantes de ambos os sexos, é importante apontar que entre as justificativas apresentadas pelas moças há maior variedade de mecanismos de

desengajamento moral identificados do que foi identificado nas justificativas dos rapazes, contando ainda com as raras, porém presentes, identificações dos mecanismos deslocamento e difusão de responsabilidade.

Sexo e crença de autoeficácia

Observando ainda as indicações dos estudantes e os diferenciando por sexo, são abordados os resultados referentes à crença de autoeficácia dos participantes para tentar ajudar a vítima exposta às sete situações de agressão social contempladas por este estudo. A Tabela 13 apresenta a média (M) da pontuação indicada pelos estudantes sobre quanto os rapazes e as moças se sentiam capazes de tentar ajudar a vítima exposta às diferentes situações de agressão social, cada uma delas referente a um subtipo deste tipo de agressão. O cálculo da média (M) foi realizado com base nas respostas dos estudantes para uma escala de 1 a 6. A tabela ainda apresenta o número de respostas válidas para cada questão (N) e o desvio padrão (DP).

Tabela 13 – Média dos escores apontados sobre a crença de autoeficácia para tentar ajudar a vítima em situação de agressão social relacionada à variável sexo.

Subtipo de Agressão Social	Masculino			Feminino			Total M
	M	N	DP	M	N	DP	
Manipulação de relacionamento direta	4,19	97	1,523	4,18	215	1,440	4,18
Espalhar rumores direta	4,63	97	1,333	4,49	211	1,422	4,54
Espalhar rumores indireta	4,67	94	1,425	4,68	213	1,343	4,67
Exclusão social verbal direta	3,89	98	1,605	4,07	212	1,472	4,01
Exclusão social verbal indireta	4,17	98	1,520	4,10	213	1,338	4,13
Exclusão social não verbal direta	4,64	97	1,378	4,83	215	1,327	4,77
Exclusão social não verbal indireta	4,26	97	1,438	4,48	215	1,478	4,41

As respostas dos estudantes apontaram para pontuações médias de autoeficácia para ajudar a vítima que variam entre 3,89 e 4,67 entre os rapazes, e 4,07 e 4,83 entre as moças. Os participantes de ambos os sexos apresentaram a menor pontuação média quando questionados sobre a crença de capacidade para tentar ajudar a vítima exposta a exclusão social verbal direta. No entanto, os participantes do sexo masculino se disseram em média mais capazes de tentar

ajudar a vítima exposta à espalhar rumores direta (4,67), enquanto as moças apontaram maior pontuação média de autoeficácia relacionada a exclusão social não verbal direta (4,83).

As moças indicaram, ainda, pontuação média de autoeficácia para ajudar a vítima maior do que a apontada pelos rapazes, para as respostas relacionadas a três de sete subtipos de agressão social, exclusão social verbal direta e as duas formas de exclusão social não verbal, direta e indireta. Já a pontuação média dos participantes masculinos foi superior ao das moças para espalhar rumores direta e exclusão social verbal indireta. Manipulação de relacionamento direta e espalhar rumores indireta obtiveram diferenças de 0,01 entre as pontuações médias de autoeficácia para cada sexo.

Em suma, a análise dos resultados segundo a diferenciação entre os sexos dos participantes aponta maior índice percentual de indicações de ajuda à vítima entre as moças em comparação às indicações dos rapazes. Apenas em relação à exclusão social verbal, em suas formas direta e indireta, as indicações de ajuda à vítima dos rapazes alcançaram índices percentuais superiores aos das moças.

Quando observados os resultados referentes à crença de autoeficácia, a exclusão social verbal direta novamente se destaca por ser o subtipo de agressão social relacionado às menores pontuações de médias de autoeficácia para ajudar a vítima indicadas pelos participantes de ambos os sexos. As moças apresentaram pontuações médias de autoeficácia superiores aos indicados pelos três dos sete subtipos de agressão social, enquanto dois subtipos de agressão social obtiveram pontuações médias superiores entre os rapazes e outros dois subtipos estão relacionados a diferenças de 0,01% sobre as pontuações médias indicadas pelos dos participantes de cada sexo.

Em relação aos mecanismos de desengajamento moral, em geral, foram identificados em maior índice percentual entre as justificativas dos rapazes, mas entre as justificativas apresentadas pelos participantes do sexo feminino foram identificadas maior variedade de mecanismos de desengajamento moral. Porém, os mecanismos justificação moral, minimização de consequências e atribuição de culpa à vítima se destacaram como os mais identificados nas justificativas apresentadas pelos participantes de ambos os sexos.

4.6 Idade

Idade e ajuda à vítima

A fim de conhecer similaridades e diferenças do comportamento de ajuda à vítima de agressão social entre estudantes de diferentes idades, os participantes tiveram suas respostas agrupadas segundo suas faixas etárias. As relações entre as variáveis dependentes, ajuda à vítima, justificativas para não ajudar as vítimas e crença de autoeficácia para ajudar as vítimas, e a variável idade podem nos dar indícios sobre o desenvolvimento dos comportamentos de ajuda à vítima em situação de agressão social por parte dos estudantes.

Conforme já citado anteriormente, as respostas dos participantes que possuíam 14 e 20 anos de idade, os extremos desta variável, foram incorporados a outros grupos etários por representarem não mais do que 1% das respostas válidas. Assim, as respostas dos estudantes que possuem 14 anos foram incorporadas ao grupo de 15 anos e as respostas dos estudantes de 20 anos foi incorporada ao grupo de respostas de 19 anos, totalizando 5 grupos etários para a amostra.

A Tabela 14 apresenta a frequência de respostas (f) positivas para as questões referentes às tentativas de defesa de vítimas nas sete situações de agressão social, seguida do índice percentual da resposta (%) em relação ao número total de respostas válidas (N). Os índices de significância da diferença de respostas para a variável idade apontados pelo teste de qui-quadrado de Pearson estão expostos sob a coluna P.

Tabela 14 – Frequência de respostas “sim” para as questões referentes às tentativas de ajuda à vítima em situação de agressão social cruzada com a variável idade.

Subtipos de agressão social	14-15 anos		16 anos		17 anos		18 anos		19-20 anos		Total N	P
	f (%)	N	f (%)	N	f (%)	N	f (%)	N	f (%)	N		
Manipulação de Relacionamento Direta	30 (52,6)	57	30 (57,7)	52	26 (44,8)	58	53 (50,5)	105	13 (43,3)	30	302	0,286
Espalhar Rumores Direta	32 (55,1)	58	37 (69,8)	53	34 (59,6)	57	61 (58,7)	104	14 (45,1)	31	303	0,344
Espalhar Rumores Indireta	36 (63,1)	57	29 (55,8)	52	35 (61,4)	57	62 (60,8)	102	16 (51,6)	31	299	0,699
Exclusão Social Verbal Direta	14 (23,7)	59	18 (34,0)	53	15 (25,9)	58	29 (27,6)	105	9 (33,3)	27	305	0,624
Exclusão Social Verbal Indireta	21 (36,8)	57	14 (26,4)	53	20 (35,1)	57	38 (36,5)	104	10 (34,4)	29	302	0,846
Exclusão Social Não Verbal Direta	40 (68,9)	58	29 (54,7)	53	25 (44,6)	56	54 (51,9)	104	18 (60,0)	30	301	0,334
Exclusão Social Não Verbal Indireta	21 (38,1)	55	21 (39,6)	53	25 (43,1)	58	41 (39,4)	104	15 (50,0)	30	300	0,669

A maior das similaridades entre as indicações dos diferentes grupos etários é o fato de que todos eles apontaram índice percentual de respostas afirmativas superior a 50% quando questionados sobre já terem tentado ajudar vítima exposta à forma de agressão social denominada espalhar rumores indireta. A forma direta de espalhar rumores obteve índice percentual de respostas afirmativas inferior a 50% apenas para o grupo etário 19-20 anos. Porém, todos os grupos apontaram índice percentual de respostas afirmativas inferior a 50% para as questões que contemplam situações de exclusão social verbal, direta e indireta. A questão relacionada à exclusão social não verbal indireta recebeu indicações afirmativas de ajuda à vítima que representaram índice percentual de, ao menos, 50% dos respondentes apenas do grupo etário 19-20 anos. Entretanto, a questão relacionada à forma direta da exclusão social não verbal não recebeu respostas afirmativas em índice percentual superior a 50% apenas do grupo etário 17 anos.

As respostas de três dos cinco grupos etários formados, 14-15, 16 e 18 anos, apontaram percentual maior de 50% de respostas afirmativas sobre já terem tentado ajudar vítima expostas às mesmas quatro situações de agressão social, manipulação de relacionamento direta, espalhar rumores direta e indireta e exclusão social não verbal direta. Estes mesmos grupos etários apontaram percentuais de respostas afirmativas inferiores a 50% para as questões relacionadas aos outros 3 subtipos de agressão social.

Mais de 50% dos estudantes pertencentes ao grupo etário 19-20 anos apontaram já terem ajudado vítimas expostas a três das sete situações de agressão social abordadas pelo estudo, espalhar rumores direta, para a qual todos os grupos cumpriram este critério, exclusão social não verbal direta e exclusão não verbal indireta. Para esta última forma de agressão social, todos os demais grupos apresentaram percentual de respostas afirmativas inferiores a 50%.

Já o grupo formado por estudantes de 17 anos apresentaram índice percentual de apontamento de defesa à vítima maior de 50% para apenas duas questões, as relacionadas a espalhar rumores em suas formas diretas e indiretas.

A Tabela 15 a seguir apresenta os resultados das análises de correlação entre as indicações de ajuda à vítima e a variável idade. São apresentados os índices de correlação R de Pearson (R) e números de respostas válidas (N) consideradas para a análise.

Tabela 15 – Apresenta os índices de correlação R de Pearson entre a variável de ajuda à vítima para cada subtipo de agressão social e a variável idade

Subtipos de agressão social	Idade	
	R	N
Manipulação de Relacionamento	-0,082	242
Espalhar Rumores Direta	-0,084	256
Espalhar Rumores Indireta	-0,075	254
Exclusão Social Verbal Direta	0,037	202
Exclusão Social Verbal Indireta	0,051	208
Exclusão Social Não Verbal Direta	-0,049	236
Exclusão Social Não Verbal Indireta	-0,005	199

Segundo os resultados apresentados na Tabela 15, não há correlação significativa entre as indicações de ajuda à vítima em cada uma das sete situações de agressão social e a idade dos estudantes. Todavia, as distintas direções apontadas pelas análises de correlação segundo cada subtipo de agressão social chamam a atenção. As situações de agressão social que envolvem manipulação de relacionamento direta, espalhar rumores, em suas formas direta e indireta, e exclusão social não verbal, em suas formas direta e indireta, estão relacionadas a índices de correlação negativos frente à idade dos participantes, significando menor propensão a ajudar a vítima conforme maior for a idade do estudante. Já no que diz respeito às situações que envolvem exclusão social verbal, em suas formas direta e indireta, os índices de correlação frente à idade do participante são positivos, indicando maior propensão a ajudar à vítima nesta situação entre os estudantes de maior idade.

Idade e desengajamento moral

A variável idade também está sendo utilizada para enriquecer a análise dos resultados referentes às justificativas apresentadas pelos estudantes para não ajudar a vítima em situação de agressão social e, mais precisamente, em relação ao desengajamento moral. A Tabela 16 se incumbem de dar visibilidade à relação entre a frequência em que cada um dos mecanismos de desengajamento moral foi identificado nas justificativas dos estudantes para não ajudar a vítima em situação de agressão social e os grupos etários aos quais os respondentes pertencem. Os resultados são apresentados em frequência (f) em que o mecanismo foi identificado, seguida do índice percentual (%) em relação ao número total (N) de justificativas em que algum mecanismo de desengajamento moral foi identificado para cada grupo de respondentes.

Tabela 16 – Frequência dos mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas dos estudantes para não tentar ajudar a vítima de agressão social, agrupada segundo grupos etários.

Subtipos de agressão social	Justificação moral f (%)	Deslocamento de responsabilidade		Minimização de consequências		Atribuição de culpa à vítima f (%)	N
		f (%)	f (%)	f (%)	f (%)		
14-15 anos	8 (50,0)		1 (6,2)	1 (6,2)	3 (18,8)	3 (18,8)	16
16 anos	13 (61,9)			8 (38,1)			21
17 anos	2 (16,6)			4 (33,3)	4 (33,3)	2 (16,6)	12
18 anos	13 (52,0)	1 (4,0)		5 (20,0)	1 (4,0)	5 (20,0)	25
19-20 anos	2 (22,2)			1 (11,1)	1 (11,1)	5 (55,6)	9
Total	38 (45,8)	1 (1,2)	1 (1,2)	19 (22,9)	9 (10,8)	15 (18,1)	83

A justificação moral foi o mecanismo de desengajamento moral mais identificado nas justificativas para não ajudar à vítima de três dos cinco grupos de idade, 14-15 anos, 16 anos e 18 anos, sempre com índice percentual maior que 50%. Entre as justificativas dos estudantes que possuem 17 anos, os mecanismos mais identificados foram minimização de consequências e desumanização, ambos identificados em 33,3% das justificativas que apresentam desengajamento moral. Nas justificativas apresentadas pelo grupo de estudantes mais velhos, 19-20 anos, o mecanismo de desengajamento moral mais identificado foi a atribuição de culpa à vítima, com índice percentual de 55,6%.

Em relação à variedade de mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas apresentadas pelos estudantes, a justificação moral e a minimização de consequências foram identificadas em justificativas dadas pelos estudantes pertencentes a todos os grupos etários. Os mecanismos desumanização e atribuição de culpa à vítima só não foram identificados em justificativas dos estudantes com 16 anos de idade. O deslocamento de responsabilidade foi identificado entre as justificativas dos estudantes de 18 anos e a difusão de responsabilidade foi identificada apenas entre o grupo de estudantes pertencente ao grupo que reúne participantes com 14 e 15 anos de idade. Desse modo, a maior variedade de mecanismos de desengajamento moral foi identificada entre as justificativas dos grupos etários 14-15 anos e 18 anos, apresentando cinco diferentes mecanismos de desengajamento moral cada. Nas justificativas apresentadas pelo grupo de estudantes que possuem 17 anos de idade e o grupo de 19 e 20 anos, foram identificados quatro diferentes mecanismos de desengajamento moral. A menor variedade de mecanismos foi identificada nas justificativas para não ajudar a vítima apresentadas pelos estudantes que possuem 16 anos, uma vez que foram identificados apenas dois diferentes mecanismos de desengajamento moral: justificação moral e minimização de consequências.

A Tabela 17 a seguir apresenta os resultados das análises de correlação entre as pontuações referentes à identificação de mecanismos de desengajamento moral nas justificativas para não ajudar a vítima em situações de agressão social e a varável idade. São apresentados os índices de correlação R de Pearson (R) e o números respostas válidas (N) consideradas para a análise.

Tabela 17 - Apresenta os índices de correlação R de Pearson entre as pontuações referentes às identificações de mecanismos de desengajamento moral nas justificativas para não ajudar a vítima e a varável idade.

Subtipos de agressão social	Idade	
	R	N
Manipulação de Relacionamento	-0,126	81
Espalhar Rumores Direta	-0,070	68
Espalhar Rumores Indireta	-0,311	68
Exclusão Social Verbal Direta	0,050	96
Exclusão Social Verbal Indireta	0,067	90
Exclusão Social Não Verbal Direta	-0,143	60
Exclusão Social Não Verbal Indireta	-0,054	61

Semelhantes aos resultados da análise de correlação entre as indicações de ajuda a vítima e a idade do participante, quando analisada a correlação entre a identificação de mecanismos de desengajamento moral nas justificativas do estudante e a sua idade, estes resultados apontam índices de correlação positivos apenas quando relacionados às situações de exclusão social verbal, seja em sua forma direta ou indireta. Tal fato indica que apenas nestas situações de agressão social a propensão em fazer uso de justificativas que apresentem mecanismos de desengajamento moral é maior conforme maior for a idade da testemunha. As situações que envolvem os demais subtipos de agressão social têm índices de correlação negativos frente ao desengajamento moral e a idade, indicando menor propensão em fazer uso de justificativas que apresentem mecanismos de desengajamento moral conforme maior for a idade do estudante.

Apesar de os índices de correlação entre a identificação de mecanismos de desengajamento moral nas justificativas para não ajudar a vítima e a idade do participante não serem significativos para a maioria das situações de agressão social, quando relacionado à situação que envolve espalhar rumores indireta, o índice de correlação R de Pearson é baixo, mas significativo (-0,311).

Idade e crença de autoeficácia

A análise da crença de autoeficácia apontada pelos estudantes para tentar ajudar vítimas em situação de agressão social é realizada por meio da sua relação com a variável idade. A Tabela 18 apresenta a pontuação média (M) da crença autoeficácia para defender a vítima em cada uma das sete situações de agressão social, apontada pelos estudantes a partir de uma escala de seis pontos e agrupados segundo a idade. É apresentado ainda o número de respostas válidas (N) de cada grupo e o desvio padrão (DP).

Tabela 18 – Pontuações médias da crença de autoeficácia para ajudar a vítima em situação de agressão social segundo a idade.

Subtipos de agressão social	14-15 anos			16 anos			17 anos			18 anos			19-20 anos			Total	
	M	N	DP	M	N	DP	M	N	DP	M	N	DP	M	N	DP	N	
Manipulação de Relacionamento Direta	4,09	58	1,405	4,06	53	1,379	4,28	58	1,436	4,26	106	1,488	3,94	32	1,703	307	
Espalhar Rumores Direta	4,47	55	1,317	4,42	53	1,420	4,62	58	1,335	4,64	105	1,435	4,25	32	1,586	303	
Espalhar Rumores Indireta	4,65	57	1,458	4,34	53	1,300	4,78	58	1,298	4,79	103	1,412	4,45	31	1,457	302	
Exclusão Social Verbal Direta	3,93	57	1,425	3,98	53	1,434	4,09	58	1,625	4,14	106	1,508	3,71	31	1,616	305	
Exclusão Social Verbal Indireta	3,84	56	1,372	3,96	53	1,27	4,10	59	1,447	4,28	106	1,392	4,34	32	1,537	306	
Exclusão Social Não Verbal Direta	4,88	58	1,186	4,49	53	1,382	4,78	58	1,556	4,8	106	1,268	4,75	32	1,459	307	
Exclusão Social Não Verbal Indireta	4,14	58	1,605	4,23	53	1,409	4,52	58	1,466	4,67	106	1,315	4,13	32	1,601	307	

Com grande similaridade entre a pontuação média de autoeficácia para ajudar a vítima em situação de agressão social, apontada pelos diferentes grupos etários, a pontuação dirigida à situação que envolve a exclusão social não verbal direta obteve a maior pontuação média de todos os grupos etários. Já a exclusão social verbal direta foi um dos dois subtipos de agressão social que receberam menor pontuação média de autoeficácia para todos os grupos etários.

Os grupos etários 14-15 anos e 16 anos indicaram pontuações médias de crença de autoeficácia para ajudar as vítimas de agressão social inferiores a quatro pontos apenas quando relacionadas às formas direta e indireta da exclusão social verbal. Em relação ao grupo etário 19-20 anos, a pontuação média de crença de autoeficácia foi inferior a quatro pontos apenas quando relacionada à manipulação de relacionamento direta e a exclusão social verbal direta.

As pontuações médias crença de autoeficácia para ajudar a vítima indicadas pelos estudantes dos grupos etários 17 e 18 anos foram superiores a quatro pontos para as sete situações de agressão social abordadas pelo estudo.

A Tabela 19 apresenta os resultados das análises de correlação entre os escores de crença de autoeficácia para ajudar a vítima em situação de agressão social e a varável idade. São apresentados os índices de correlação R de Pearson (R) e o número de respostas válidas (N) consideradas para a análise.

Tabela 19 – Apresenta os índices de correlação R de Pearson entre a variável crença de autoeficácia para ajudar a vítima para cada subtipo de agressão social e a varável idade.

Subtipos de agressão social	Idade	
	R	N
Manipulação de Relacionamento	0,019	307
Espalhar Rumores Direta	0,011	303
Espalhar Rumores Indireta	0,034	302
Exclusão Social Verbal Direta	0,010	305
Exclusão Social Verbal Indireta	0,129	306
Exclusão Social Não Verbal Direta	0,008	307
Exclusão Social Não Verbal Indireta	0,087	307

Este estudo não identificou índices significativos de correlação entre as crenças de autoeficácia indicadas pelos estudantes para ajudar a vítima nas sete situações de agressão social e as suas idades. Porém, os índices de correlação entre idade e crença de autoeficácia se mostraram positivos para todas as situações de agressão social abordadas, o que sugere maior propensão à indicação do comportamento de ajuda quanto maior for a idade do estudante.

Em síntese, a análise dos resultados segundo a idade dos participantes apresenta como destaques as indicações de ajuda à vítima em situações de espalhar rumores direta e indireta e exclusão social não verbal direta, que obtiveram índices percentuais superiores a 50% nas indicações de pelo menos quatro dos cinco grupos etários. Entretanto, a exclusão social verbal, em suas formas direta e indireta, e a exclusão social não verbal indireta receberam indicações de ajuda à vítima em índices percentuais inferiores a 50% de ao menos quatro dos cinco grupos etários.

De modo geral, os grupos etários 14-15 anos, 16 anos e 18 anos foram os que indicaram já terem ajudado a vítima em maiores índices percentuais, enquanto o grupo etário 17 anos foi o que apresentou menores índices percentuais de indicação de ajuda à vítima.

A análise de correlação entre as variáveis de ajuda à vítima e a idade do participante apontaram índice de correlação negativo para cinco dos sete subtipos de agressão social, o que sugere que o comportamento de ajuda à vítima tem menor propensão de ocorrer quanto maior for a idade do estudante. Apenas em relação às formas direta e indireta da exclusão social verbal os índices de correlação se mostraram positivos, sugerindo relação inversa ao descrito para os anteriores. A análise de correlação entre a idade e a presença de mecanismos de desengajamento moral nas justificativas para não ajudar a vítima em situação de agressão social indicou resultados semelhantes aos descritos sobre a relação entre indicação e ajuda e idade, obtendo índices positivos apenas quando relacionadas as duas formas de exclusão social verbal.

Em contraponto aos índices de correlação apresentados sobre a variável idade e as variáveis ajuda à vítima e mecanismos de desengajamento moral, o índice de correlação entre a idade do participante e a crença de autoeficácia para ajudar a vítima se mostrou positivo para todas as formas de agressão social.

4.7 Ano escolar

Ano escolar e ajuda à vítima

A partir desta seção do capítulo, as variáveis dependentes ajuda à vítima em situação de agressão social, justificativa para não ajudar a vítima e crença de autoeficácia para ajudar a vítima, serão relacionadas à variável independente ano escolar. Assim como a idade, a relação das variáveis dependentes com a variável ano escolar pode fornecer indícios sobre o desenvolvimento dos comportamentos de ajuda à vítima em situação de agressão social por parte dos estudantes.

A variável ano escolar se refere à série do Ensino Médio ou Curso Profissionalizante de nível Técnico a qual o estudante está matriculado, portanto, a classificação do participante varia entre 1º e 3º ano do Ensino Médio e 4º ano do Ensino Técnico.

A Tabela 20, organizada segundo o ano escolar do participante, apresenta a frequência de respostas (f) positivas para as questões sobre já ter tentado ajudar a vítima em sete situações de agressão social, seguida do índice percentual da resposta (%) em relação ao número total de

respostas válidas (N). Os índices de significância da diferença de respostas para a variável ano escolar apontados pelo teste de qui-quadrado de Pearson estão expostos sob a coluna P.

Tabela 20 – Frequência de respostas “sim” para as questões sobre já ter tentado ajudar a vítima em situação de agressão social cruzada com a variável ano escolar.

Subtipos de agressão social	1º ano		2º ano		3º ano		4º ano		P	Total N
	f (%)	N	f (%)	N	f (%)	N	f (%)	N		
Manipulação de Relacionamento Direta	42 (56,8)	74	29 (50,9)	57	42 (46,7)	90	38 (51,4)	74	0,270	295
Espalhar Rumores Direta	43 (56,6)	76	40 (70,2)	57	53 (60,9)	87	37 (49,3)	75	0,123	295
Espalhar Rumores Indireta	45 (60,0)	75	29 (51,8)	56	55 (63,2)	87	45 (61,6)	73	0,714	291
Exclusão Social Verbal Direta	22 (28,6)	77	14 (24,1)	58	22 (24,7)	89	27 (36,5)	74	0,125	298
Exclusão Social Verbal Indireta	25 (33,8)	74	16 (28,1)	57	33 (36,7)	90	27 (36,5)	74	0,854	295
Exclusão Social Não Verbal Direta	49 (65,3)	75	31 (54,4)	57	46 (52,3)	88	41 (55,4)	74	0,895	294
Exclusão Social Não Verbal Indireta	27 (37,5)	72	23 (40,4)	57	37 (41,1)	90	32 (43,2)	74	0,946	293

Por meio dos resultados apresentados na Tabela 20, é possível apontar algumas similaridades entre as indicações dos estudantes pertencentes a todos os quatro grupos formados segundo os anos escolares em que estão matriculados. Mais de 50% dos estudantes de cada um dos grupos apontaram já terem tentado ajudar vítima em situações de exclusão social não verbal direta e espalhar rumores indireta. A ajuda à vítima em situação de espalhar rumores direta só não foi indicada por mais de 50% dos estudantes pertencentes ao 4º ano (49,3%). Já os estudantes do 3º ano foram os únicos a não indicarem em índice percentual superior a 50% a ajuda à vítima em situação de manipulação de relacionamento direta.

Por outro lado, nenhum grupo de estudantes separados por seus anos escolares indicou já terem ajudado a vítima em situações de exclusão social verbal em índice percentual superior à 50%, em suas formas diretas e indiretas, e exclusão social não verbal indireta. Menos de 30% dos estudantes do 1º, 2º e 3º anos escolares indicaram já terem tentado ajudar a vítima em situação de exclusão social verbal direta, com índice percentual de 28,6%, 24,1% e 24,7%

respectivamente. Em relação à exclusão social verbal indireta, apenas 28,1% dos estudantes matriculados no 2º ano indicaram já terem tentado ajudar a vítima.

A tabela a seguir (Tabela 21) apresenta os resultados das análises de correlação entre as pontuações referentes a indicações de ajuda à vítima e a variável ano escolar. São apresentados os índices de correlação R de Pearson (R) e o número de respostas válidas (N) consideradas para a análise.

Tabela 21 – Apresentação dos índices de correlação R de Pearson entre as variáveis de pontuações de ajuda à vítima para cada subtipo de agressão social e a variável ano escolar.

Subtipos de agressão social	Ano Escolar	
	R	N
Manipulação de Relacionamento	-0,089	237
Espalhar Rumores Direta	-0,120	248
Espalhar Rumores Indireta	-0,059	246
Exclusão Social Verbal Direta	0,066	198
Exclusão Social Verbal Indireta	0,047	201
Exclusão Social Não Verbal Direta	-0,044	232
Exclusão Social Não Verbal Indireta	-0,006	193

Segundo os resultados apresentados na Tabela 21, não há correlação significativa entre as pontuações das indicações de ajuda à vítima em cada uma das sete situações de agressão social e o ano escolar dos estudantes. Estes resultados são semelhantes aos resultados da análise de correlação das indicações de ajuda à vítima e a variável idade. É importante destacar as distintas direções apontadas pelas análises de correlação segundo cada subtipo de agressão social. As situações de agressão social que envolvem manipulação de relacionamento direta, espalhar rumores, em suas formas direta e indireta, e exclusão social não verbal, em suas formas direta e indireta, estão relacionadas a índices de correlação negativos frente ao ano escolar dos participantes, significando menor propensão a ajudar a vítima conforme maior for o ano escolar do estudante. Já no que diz respeito às situações que envolvem exclusão social verbal, em suas formas direta e indireta, os índices de correlação frente à idade do participante são positivos, indicando maior propensão a ajudar à vítima nesta situação entre os estudantes dos maiores anos escolares.

Quando os resultados sobre a indicação de ajuda à vítima são relacionados à variável ano escolar, novamente as situações de agressão social diretas e indiretas apresentam curvas de

progressão em sentidos opostos. As indicações de ajuda à vítima em situações de agressão social direta produzem, em sua maioria, curvas descendentes do 1º ao 3º, para em seguida apresentarem aumento percentual de indicações de ajuda no 4º ano, terminando em pontos inferiores aos iniciados. As indicações de ajuda à vítima em situações de agressão social indiretas apresentam um aumento percentual de indicações de ajuda à vítima no 3º ano, para logo em seguida apresentarem diminuição deste índice no 4º ano escolar, terminando as curvas em pontos superiores aos iniciados.

Ano escolar e desengajamento moral

Os resultados referentes às justificativas dos estudantes para não tentar ajudar a vítima em situação de agressão social também foram relacionados ao ano escolar em que os respondentes estão matriculados. A Tabela 22 apresenta os resultados da categorização das justificativas dos estudantes em que foram identificados mecanismos de desengajamento moral, citando a frequência (f) em que os diferentes mecanismos foram identificados em cada questão, junto ao seu índice percentual (%) em relação ao número total (N) de justificativas em que algum mecanismo de desengajamento moral foi identificado.

Tabela 22 – Frequência dos mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas dos estudantes para não tentar ajudar a vítima de agressão social, agrupada segundo grupos etários.

Subtipos de agressão social	Justificação moral f (%)	Difusão de responsabilidade f (%)	Minimização de consequências		Atribuição de culpa à vítima f (%)	N
			f (%)	Desumanização f (%)		
1º ano	8 (44,4)	1 (5,5)	3 (16,7)	3 (16,7)	3 (16,7)	18
2º ano	13 (61,9)		7 (33,3)	1 (4,8)		21
3º ano	5 (41,7)		2 (16,6)		5 (41,7)	12
4º ano	8 (36,4)		7 (31,8)	1 (4,5)	6 (27,3)	22
Total	34 (46,6)	1 (1,4)	19 (26,0)	5 (6,8)	14 (19,2)	73

Quando comparadas às frequências dos mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas dos estudantes para não ajudar a vítima, desta vez agrupados segundo o ano escolar, novamente o mecanismo justificação moral se destaca. A justificação moral é o mecanismo identificado com maior frequência nas justificativas apresentadas pelos estudantes de todos os grupos de anos escolares. Em relação às justificativas apresentadas pelos estudantes do 3º ano, a justificação moral divide com a atribuição de culpa à vítima o posto de mecanismo mais identificado, cada um representando 41,7% dos mecanismos identificados para este ano escolar. Já nas justificativas dos estudantes do 2º ano, a justificação moral foi

identificada em 61,9% das justificativas em que algum mecanismo de desengajamento moral foi identificado.

A minimização de consequências, como a justificação moral, foi identificada nas justificativas dos estudantes de todos os anos escolares, tendo maior índice percentual entre os respondentes do 2º e 3º ano, com respectivamente 33,3% e 31,8%. A atribuição de culpa à vítima e a desumanização foram identificadas nas justificativas para não ajudar à vítima de três dos quatro anos escolares, embora a atribuição de culpa à vítima obtenha índices percentuais superiores.

A difusão de responsabilidade foi identificada em uma única justificativa e representa 5,5% dos mecanismos identificados entre as justificativas dos estudantes do 1º ano. Por sua vez, o deslocamento de responsabilidade, presente em análises anteriores, não reaparece na análise que relaciona os mecanismos de desengajamento moral e o ano escolar por motivo de ausência de resposta do participante referente à última variável. A linguagem eufemística e a comparação vantajosa não foram identificadas nas justificativas apresentadas pelos estudantes da amostra.

Em relação à variedade de mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas dos estudantes de cada ano escolar, observamos que cinco diferentes mecanismos de desengajamento moral foram identificados nas justificativas para não ajudar a vítima apresentadas pelos estudantes representantes do 1º ano. A justificação moral representa 44,4% destas justificativas, a difusão de responsabilidade apenas 5,5%, e a minimização de consequências, a desumanização e a atribuição de culpa à vítima representam 16,7% cada.

Já entre as justificativas apresentadas pelos estudantes do 4º ano foram identificados quatro diferentes mecanismos de desengajamento moral: justificação moral (36,4%), minimização de consequências (31,8%), atribuição de culpa a vítima (27,3%) e desumanização (4,5%). Lembrando que a difusão de responsabilidade foi identificada apenas entre as justificativas dos estudantes do 1º ano.

Entre as justificativas dos estudantes do 2º e do 3º ano escolar, foram identificados três diferentes mecanismos de desengajamento moral. Além da Justificação moral, que representa 61,9% entre os mecanismos identificados nas justificativas do 2º ano e 41,7% para o 3º ano, ambos ainda apresentam em suas justificativas a minimização de consequências, 33,3% e 16,6% respectivamente. Além destes mecanismos, foram identificadas a desumanização (4,8%) entre as justificativas dos estudantes do 2º ano e a atribuição de culpa à vítima (41,7%) entre as justificativas dadas pelos estudantes do 3º ano para não ajudar a vítima.

A tabela a seguir (Tabela 23) apresenta os resultados das análises de correlação entre as pontuações referentes à identificação de mecanismos de desengajamento moral nas justificativas para não ajudar a vítima em situações de agressão social e a variável ano escolar. São apresentados os índices de correlação R de Pearson (R) e o número de respostas válidas (N) consideradas para a análise.

Tabela 23 - Apresentação dos índices de correlação R de Pearson entre as pontuações referentes a identificação de mecanismos de desengajamento moral nas justificativas para não ajudar a vítima e a variável ano escolar.

Subtipos de agressão social	Ano escolar	
	R	N
Manipulação de Relacionamento	-0,077	77
Espalhar Rumores Direta	-0,094	65
Espalhar Rumores Indireta	-0,318	64
Exclusão Social Verbal Direta	0,128	91
Exclusão Social Verbal Indireta	0,111	85
Exclusão Social Não Verbal Direta	-0,147	55
Exclusão Social Não Verbal Indireta	-0,012	60

As pontuações referentes à identificação de mecanismos de desengajamento moral nas justificativas para não ajudar a vítima encontram índices de correlação semelhantes quando envolvem as variáveis ano escolar e idade. Os resultados apontam índices de correlação positivos apenas quando relacionados às situações de exclusão social verbal, seja em sua forma direta ou indireta, indicando que apenas nestas situações de agressão social a propensão em fazer uso de justificativas que apresentem mecanismos de desengajamento moral é maior conforme maior for o ano escolar da testemunha. As situações que envolvem os demais subtipos de agressão social têm índices de correlação negativos frente ao desengajamento moral e o ano escolar, indicando menor propensão em fazer uso de justificativas que apresentem mecanismos de desengajamento moral conforme maior o ano escolar do estudante.

Apesar de os índices de correlação entre as pontuações referentes às identificações de mecanismos de desengajamento moral nas justificativas para não ajudar a vítima e o ano escolar do participante não serem significativos para a maioria das situações de agressão social, quando relacionado à situação que envolve espalhar rumores indireta, o índice de correlação R de Pearson é baixo, mas significativo (-0,318).

Ano escolar e crença de autoeficácia

Nesta última seção do capítulo, a análise da crença de autoeficácia apontada pelos estudantes para tentar ajudar vítimas em situação de agressão social é realizada por meio da sua relação com a variável ano escolar. A Tabela 24 apresenta a pontuação média (M) da crença autoeficácia para defender a vítima em cada uma das sete situações de agressão social, apontada pelos estudantes a partir de uma escala de seis pontos e agrupados segundo o ano escolar em que o estudante está matriculado. É apresentado ainda o número de respostas válidas (N) de cada grupo e o desvio padrão (DP).

Tabela 24 - Pontuações médias da crença autoeficácia para ajudar vítima em situação de agressão social segundo o ano escolar

Subtipos de agressão social	1º ano			2º ano			3º ano			4º ano			Total
	M	N	DP	M	N	DP	M	N	DP	M	N	DP	N
Manipulação de Relacionamento Direta	4,28	75	1,29	4,10	59	1,435	4,30	91	1,494	4,13	75	1,563	300
Espalhar Rumores Direta	4,51	72	1,384	4,46	59	1,442	4,58	90	1,374	4,51	75	1,465	296
Espalhar Rumores Indireta	4,64	74	1,458	4,34	59	1,385	4,87	91	1,267	4,65	72	1,455	296
Exclusão Social Verbal Direta	4,12	75	1,488	3,81	57	1,445	4,16	91	1,507	3,97	75	1,559	298
Exclusão Social Verbal Indireta	3,97	75	1,452	3,95	58	1,369	4,30	91	1,378	4,24	75	1,432	299
Exclusão Social Não Verbal Direta	4,92	75	1,249	4,68	59	1,265	4,85	91	1,421	4,65	75	1,370	300
Exclusão Social Não Verbal Indireta	4,19	75	1,608	4,19	59	1,479	4,57	91	1,462	4,55	75	1,287	300

Observando as similaridades entre os quatro grupos de estudantes, representantes dos quatro anos escolares, a exclusão social não verbal direta se destaca por ser, para todos, uma das duas situações de agressão social para a qual apontaram maior pontuação média de crença de autoeficácia para ajudar a vítima. Também foi a que obteve maior pontuação média entre os estudantes dos 1º e 2º anos, com médias de 4,92 e 4,68, dividindo este posto com a situação de espalhar rumores indireta entre os estudantes do 4º ano, ambos com média de 4,65. Os estudantes do 3º ano apontaram maior pontuação média de autoeficácia para ajudar a vítima em

situação que envolve espalhar rumores indireta (4,87) e média de 4,85 de autoeficácia para a ajuda da vítima em situação de exclusão social não verbal direta.

A situação que envolve a exclusão social verbal direta se destaca por motivo contrário, sendo sempre uma das duas situações para as quais os estudantes dos quatro anos escolares apontaram menor pontuação média de crença de autoeficácia para ajuda à vítima. Destaca-se ainda pelo fato de os estudantes dos 2º e 4º anos terem dirigido à ela pontuações médias de autoeficácia menores de 4,00. Os estudantes do 2º ano indicaram a média de 3,81 pontos de autoeficácia para ajudar a vítima em situação de exclusão social verbal direta, enquanto os estudantes do 4º ano indicaram pontuação média de 3,97. A situação que envolve exclusão social verbal indireta, também apresenta dirigida a si pontuações médias inferiores a 4 pontos de autoeficácia. Enquanto os estudantes do 1º ano apontaram média de 3,97 pontos de crença de autoeficácia para ajudar a vítima nesta situação, os estudantes do 2º ano indicaram pontuação média de 3,95.

A Tabela 25 apresenta os resultados das análises de correlação entre os escores de crença de autoeficácia para ajudar a vítima em situação de agressão social e a variável ano escolar. São apresentados os índices de correlação R de Pearson (R) e o número de respostas válidas (N) consideradas para a análise.

Tabela 25 – Apresentação dos índices de correlação R de Pearson entre a variável crença de autoeficácia para ajudar a vítima para cada subtipo de agressão social e a variável ano escolar

Subtipos de agressão social	Ano Escolar	
	R	N
Manipulação de Relacionamento	-0,019	300
Espalhar Rumores Direta	0,008	296
Espalhar Rumores Indireta	0,046	296
Exclusão Social Verbal Direta	-0,008	298
Exclusão Social Verbal Indireta	0,091	299
Exclusão Social Não Verbal Direta	-0,054	300
Exclusão Social Não Verbal Indireta	0,111	300

Este estudo não identificou índices significativos de correlação entre as pontuações de crenças de autoeficácia indicadas pelos estudantes para ajudar a vítima nas sete situações de agressão social e os seus anos escolares. Porém, há diferenças referentes às direções dos índices de correlação encontrados entre a variável ano escolar e as diferentes situações de agressão

social. Entre as quatro situações que envolvem subtipos de agressão social direta, três apresentaram índice de correlação negativo entre as variáveis crença de autoeficácia e ano escolar. Apenas a crença de autoeficácia para ajudar a vítima exposta a espalhar rumores direta se assemelhou às crenças de autoeficácia para ajudar a vítima frente as formas indiretas de agressão social e estabeleceu correlação positiva junto a variável ano escolar.

A análise dos resultados segundo o ano escolar cursado pelo participante traz resultados semelhantes aos resultados relacionados a sua idade. Subtipos de agressão social como manipulação de relacionamento direta, exclusão social não verbal direta e espalhar rumores direta e indireta foram relacionados a indicações de ajuda à vítima em índices percentuais superiores a 50% por ao menos três dos quatro grupos. Já a exclusão social não verbal indireta e a exclusão social verbal, em sua forma direta e indireta, receberam indicações de ajuda à vítima em índices percentuais inferiores a 50% dos estudantes pertencentes a todos os anos escolares.

De modo geral, os estudantes do 1º e 2º anos escolares apresentaram maiores índices percentuais de indicações de ajuda à vítima em situações de agressão social, quando comparados aos estudantes do 3º e 4º anos escolares. Em acordo com estes resultados, a análise de correlação entre a indicação de ajuda à vítima e o ano escolar apresentou índices de correlação negativos para cinco dos sete subtipos de agressão social, o que sugere menor propensão de ocorrer ajuda à vítima quanto maior o ano escolar cursado pelo participante. Apenas quando se trata das formas direta e indireta da exclusão social verbal, os índices de correlação são positivos, sugerindo maior propensão de indicação de ajuda quanto mais avançado for o ano escolar cursado pelo estudante.

Diferentemente dos resultados referentes à correlação entre a crença de autoeficácia e idade, quando os índices de correlação se mostraram positivos para todos os subtipos de agressão social, a análise de correlação entre a pontuação da crença de autoeficácia indicada pelos estudantes e o ano escolar cursado por eles apresentou índices de correlação negativos para manipulação de relacionamento, exclusão social verbal direta e exclusão social não verbal direta. Estes resultados sugerem que em situações das formas de agressão citadas acima há menor propensão para a indicação de ajuda à vítima quanto mais avançado for o ano escolar do estudante.

5 DISCUSSÃO

Este trabalho se ocupa em identificar, conhecer e analisar a indicação dos estudantes sobre o comportamento de ajuda à vítima em situação de agressão social e as relações deste comportamento com variáveis sociocognitivas como a crença de autoeficácia para ajudar a vítima e o desengajamento moral para não ajudar, levando em consideração variáveis pessoais e contextuais como sexo, idade e ano escolar.

Devido ao seu caráter exploratório, o presente estudo encontra dificuldades em estabelecer comparações entre seus resultados e os resultados apresentados pelos estudos já publicados. O comportamento da testemunha em defesa à vítima de agressão vem sendo objeto de muitos estudos, mas em sua grande maioria relacionados ao *bullying* e até mesmo ao *bullying* social, este segundo se resume ao comportamento de agressão social em um contexto específico, ou seja, agressão social entre pares que ocorre repetidamente e em direção à uma vítima fragilizada e sem condições de defesa. Já a agressão social, historicamente é abordada por estudos que se ocupam da diferenciação entre meninas e meninos como executores desta forma de agressão.

Outra dificuldade encontrada para as comparações entre os resultados de pesquisa é a idade e ano escolar dos participantes eleitos para compor as amostras dos estudos. Enquanto esta pesquisa se propôs a estudar as indicações dos estudantes do Ensino Médio, com idades entre 14 e 20 anos, a maioria dos estudos sobre comportamento agressivo e intervenções de suas testemunhas estão relacionados a anos escolares equivalentes ao ensino fundamental I e II brasileiros. Então, comparações serão realizadas com o cuidado de apontar as especificidades de cada estudo.

Primeiramente, é importante ressaltar o alto índice percentual de estudantes que indicaram já terem testemunhado a agressão social: 97,5%. Esta evidência justifica a pesquisa da qual este estudo faz parte e a preocupação com a ocorrência desta forma de agressão nas escolas. O índice percentual de estudantes que indicaram já terem testemunhado a agressão social foi superior a 62,7% para sete dos oito subtipos de agressão social. Espalhar rumores, em suas formas direta (86,5%) e indireta (89,3%), foram as que receberam maiores indicações de testemunho. Tais resultados estão em concordância com os resultados apresentados por Galen e Underwood (1997), oriundos de estudo realizado com estudantes com idades média de 9, 12 e 15 anos para o 4º, o 7º e o 10º ano escolar.

A exclusão social verbal direta foi indicada como testemunhada por apenas 38,3% dos participantes e 28,2% apontaram já terem tentado ajudar a vítima. A situação que envolve este subtipo de agressão social é uma exceção entre as demais formas de agressão social, sendo melhor discutida mais adiante.

Visto que a agressão social é um fenômeno percebido pelos estudantes como presente em suas escolas, esta pesquisa se ocupa da análise dos resultados referentes às indicações dos estudantes sobre ajudar a vítima.

O comportamento de tentativa de ajuda à vítima em situação de agressão social foi indicado por considerável percentual de estudantes, sendo maior de 51,1% para quatro dos sete subtipos de agressão social abordados por este estudo. Os resultados se mostram semelhantes aos obtidos por Rigby e Johnson (2006), que apontam índice percentual de 80% dos estudantes que indicaram já terem ajudado, ao menos uma vez, a vítima sujeita a alguma das formas de *bullying* sobre as quais foram questionados. Outros estudos, como o realizado por Salmivalli e colaboradores (1996), revelam índices inferiores aos apresentados por este estudo quanto ao comportamento de ajuda à vítima, mas além de abordarem comportamentos relacionados a outras formas de agressão, utilizam parâmetros mais seletivos de classificação do estudante como defensor, como a classificação por pares. O estudante que ajudou a vítima em uma única oportunidade em anos de vida escolar tende a ser menos indicado por seus pares como defensor de vítimas do que um estudante que pratica esta ação com maior frequência.

É pertinente apontar aqui que este estudo não questionou os estudantes participantes sobre a forma de ajuda à vítima que realizaram, podendo ser elas diretas ou indiretas, tentando interromper a agressão ou oferecendo algum tipo de apoio à vítima como forma de amenizar os danos sofridos por ela (PRONK et al, 2013). Assim, estudos que se ocupam especificamente de alguma destas formas de ajuda tendem, por princípio, a apontar resultados discordantes dos apresentados por esta pesquisa.

Apesar de um percentual maior de estudantes indicar o testemunho das formas de agressão social indiretas em relação às formas diretas, de modo geral, foram as situações de agressão social diretas as que receberam maior percentual de indicações de tentativa de ajuda à vítima. Um dos fatores motivacionais que deve ser levado em consideração é a reação empática vivenciada pela testemunha e ativada pela observação da reação da vítima frente à agressão, visto que a agressão social direta em sua maior parte tende a acontecer sob o olhar da vítima, diferentemente da agressão social indireta, situação da qual a vítima pode nem mesmo tomar conhecimento. Estudo realizado por Sokol, Bussey e Rapee (2015) aponta que a reação da

vítima de *bullying* influencia significativamente o comportamento das testemunhas e a percepção da vitimização. A demonstração de tristeza por parte da vítima tende a provocar maior resposta de ajuda das testemunhas. Não foram identificadas neste estudo diferenças significativas entre a crença de autoeficácia para ajudar a vítima em situações de agressão social direta e indireta.

O índice percentual de estudantes que indicaram já terem tentado ajudar a vítima foi superior entre as meninas em relação as respostas dos meninos para cinco das sete situações de agressão social abordadas por este estudo. Os participantes do sexo masculino apontaram já terem ajudado a vítima em maior índice percentual em relação às meninas apenas para as situações que envolvem a exclusão social verbal, tanto em sua forma direta quanto indireta. Porém, nenhuma destas diferenciações de respostas atribuídas ao sexo dos participantes são estatisticamente significativas ($P < 0,05$). Rigby e Johnson (2006) se depararam com semelhante ausência de significância estatística em relação à diferença de respostas entre os sexos sobre o comportamento de defesa da vítima de *bullying*, enquanto diversos outros estudos apontam para uma maior tendência de ajuda à vítima por parte das testemunhas do sexo feminino, seja em situações de *bullying* (THORNBERG e JUNGERT, 2013; GOOSSENS et al, 2006; PRONK et al, 2013) ou de outras formas de agressão (GINI, POZZOLI e BUSSEY, 2014; KIRSTIN e BUSSEY, 2011).

Faz-se pertinente lembrarmos que este estudo conta com uma significativa diferença entre o número de participantes de cada sexo, o que pode influir nas análises referentes à diferenciação de respostas por esta variável pessoal. Os participantes do sexo masculino representam 30,6% dos estudantes que compõem a amostra total do estudo (320), totalizando 98 estudantes frente a 216 participantes do sexo feminino.

A indicação do comportamento de ajuda à vítima não apresentou índices significativos de correlação com as variáveis idade e ano escolar. Apesar disto, parece interessante notar que, mesmo que insignificante, o índice de correlação entre a indicação de ajuda e estas duas variáveis é negativo para cinco das sete situações de agressão social. Ambas as variáveis se relacionam positivamente com o comportamento de ajuda apenas quando se refere a situações de exclusão social verbal direta e indireta, o que indicaria que para a maioria das situações de agressão social abordadas pelo estudo o comportamento de ajuda à vítima tenderia a ocorrer menos entre os estudantes mais velhos e cursando anos mais avançados de ensino. Diversos estudos apontam que o comportamento de defesa à vítima de *bullying* e de outras formas de

agressão entre pares diminuem com a idade e o avanço nos anos escolares (SALMIVALLI e VOETEN, 2004; RIGBY e JOHNSON, 2006; BARCHIA e BUSSEY, 2011).

A fim de testar a hipótese de que a crença de autoeficácia para ajudar a vítima em situação de agressão social é um importante preditor do comportamento de ajuda à vítima a relação entre ambos foi analisada. Foi percebido que os altos índices de indicações de ajuda à vítima em situação de agressão social apontadas pelos participantes estão em concordância com altas pontuações médias de crenças de autoeficácia para ajudar a vítima em todas as sete situações de agressão social abordadas. Os resultados apontam índices de correlação sempre positivos entre a crença de autoeficácia para ajudar a vítima exposta a cada um dos tipos de agressão social e o comportamento de ajuda para as mesmas situações. Porém, os índices de correlação não se mostraram significativos para cinco dos sete subtipos de agressão social. Foi constatada correlação fraca, mas significativa, entre a crença de autoeficácia para ajudar a vítima e a indicação do comportamento de ajuda referentes às situações que envolvem espalhar rumores indireta ($R = 0,333$) e exclusão social não verbal indireta ($R = 0,430$).

Os resultados da análise de correlação entre a autoeficácia para ajudar a vítima em situação de agressão social e a indicação do comportamento de ajuda apontam para o mesmo sentido dos resultados encontrados por diversos outros estudos que abordam a relação da crença de autoeficácia para defender a vítima e o comportamento de defesa, sejam relacionados ao *bullying* (RIGBY e JOHNSON, 2006; THORNBERG e JUNGERT, 2013; PRONK et al, 2013; GINI et al, 2008; POYHONEN, JUVONEN e SALMIVALLI, 2012) ou a outras formas de agressão entre pares (BARCHIA e BUSSEY, 2011).

Índices de correlação mais robustos devem ser encontrados ao analisar a relação entre comportamentos mais específicos de ajuda à vítima e suas respectivas crenças de autoeficácia. A percepção de autoeficácia se revela em diferentes níveis frente a tarefas que apresentem diferentes aspectos ou em distintas circunstâncias. Estudo realizado por Pronk e colaboradores (2013) indica que defensores de vítimas de *bullying* e testemunhas passivas não diferem em sua crença de autoeficácia para a intervenção indireta, mas os defensores apresentam maior pontuação de autoeficácia para a realização da defesa de forma direta, o que consiste em tentar interromper a agressão em curso.

Apesar do poder preditivo da crença de autoeficácia sobre o comportamento de ajuda à vítima de agressão, devido a seu papel de determinante sociocognitivo do comportamento, para contemplarmos um cenário mais abrangente do processo motivacional que incide sobre o indivíduo, é preciso considerar também outros determinantes, como a expectativa de resultado,

por exemplo. Estudo de Pronk e colaboradores (2013) indica que estudantes são mais propensos a ajudar a vítima quando esta é um amigo e não um colega mais distante e tendem a agir em defesa dela após uma análise que se baseia na antecipação cognitiva dos custos e benefícios da ação.

Além de recompensas e consequências aversivas externas, as consequências autoproduzidas também podem ser antecipadas e se tornarem importantes determinantes do comportamento. Por conta deste processo de autorregulação que pode culminar na vivência de algum sentimento de autocensura no caso de não ter ajudado a vítima em situação de agressão social, o indivíduo pode fazer uso de mecanismos de desengajamento moral na tentativa de se esquivar de tais reações aversivas. Para se estudar o emprego destes mecanismos psicossociais, foram analisadas as justificativas apresentadas pelos estudantes para não ajudar a vítima em situação de agressão social a fim de identificar a presença de mecanismos de desengajamento moral.

Foram identificados mecanismos de desengajamento moral nas justificativas dos estudantes que indicaram não terem ajudado a vítima, em índice percentual que varia entre 9,7% e 15,7%, segundo o tipo de agressão social abordado. Os meninos apresentaram maior índice percentual de presença de desengajamento moral em suas respostas relacionadas ao item de manipulação de relacionamento direta, o único tipo de agressão social em que foi identificada diferença significativa de resposta entre os sexos ($P < 0,05$). A análise de correlação entre a presença de mecanismos de desengajamento moral nas justificativas para ajudar a vítima e as variáveis idade e ano escolar obtiveram resultados significativos apenas no que envolve a forma de agressão social espalhar rumores indireta, apontando correlação negativa e fraca em relação às duas variáveis, o que indica uma menor tendência ao uso de mecanismos de desengajamento moral para justificar não ajudar a vítima nesta situação, conforme maior a idade e o ano escolar do estudante.

Estudo realizado por Thornberg e Jungert (2013) aponta correlação negativa entre o desengajamento moral e os comportamentos de defesa à vítima de *bullying* e de testemunha passiva, porém faz uso de um instrumento de medida de desengajamento moral para agredir. Já Barchia e Bussey (2011) adaptaram uma escala de desengajamento moral para agredir e incluíram um item sobre o comportamento de defesa à vítima de *bullying*. Os resultados também não apontaram diferenças significativas entre o comportamento de defesa à vítima e a atitude passiva da testemunha.

O mecanismo de desengajamento moral denominado justificação moral merece destaque entre os resultados do presente estudo, pois sozinho representa 46,3% dos mecanismos de desengajamento moral identificados nas justificativas dos estudantes para não ajudar a vítima em situação de agressão social. Grande parte das justificativas categorizadas como justificação moral faz alusão a pensamentos de autopreservação e defesa do seu grupo, como podem ser observados nos seguintes exemplos:

“Medo por ajudar e acabar precisando de ajuda”;

“Se eu tentasse ajudar, também seria prejudicada”;

“Eu não tentei ajudar, pois eram muitas pessoas e como eu era só uma iria sobrar para mim”;

“Proteção de si mesmo”;

“Medo de também ser desprezada pelo agressor”;

“Medo da reação das pessoas”.

Os estudantes indicam que suas atitudes passivas frente ao testemunho das situações de agressão social são motivadas pelo receio em vivenciar represálias ou se tornarem os próximos alvos dos agressores caso ajam em ajuda à vítima. Eles apontam a autopreservação como um valor reconhecido pelo grupo e a abstenção em ajudar a vítima como uma estratégia eficaz para tanto. Este sentimento de insegurança expresso nas justificativas dos estudantes os liberam do dever de ajudar o próximo em nome da sua própria “sobrevivência”.

Embora as justificativas indicadas pelos estudantes tenham sido apresentadas no capítulo método deste estudo como forma de demonstrar o processo de categorização ao qual foram submetidas para a identificação de mecanismos de desengajamento moral, parte destas justificativas são resgatadas neste capítulo como forma de enriquecer a discussão sobre os resultados da citada categorização.

A exclusão social verbal recebe uma atenção especial neste capítulo, pois a ela estão relacionados resultados que se constituem como exceções perante os outros subtipos de agressão social. As questões representantes das formas direta e indireta da exclusão social verbal foram as que receberam menores índices percentuais de indicações positivas dos estudantes sobre já terem tentado ajudar a vítima, 28,2% e 34,5%, respectivamente. Junto à exclusão social não verbal indireta (41,8%), foram as únicas situações de agressão social que receberam indicações de ajuda à vítima em índices percentuais inferiores a 50%. Em parte, o baixo índice de indicação de ajuda à vítima pode ser explicado pelo fato de a exclusão social verbal direta ter sido indicada como testemunhado por apenas 38,3% dos estudantes. Porém,

esta explicação não se faz suficiente tendo em vista que a situação de exclusão social indireta foi indicada como testemunhada por 71,3% dos estudantes. As indicações positivas de tentativa de ajuda à vítima em situação de exclusão social verbal direta e indireta são as que obtiveram menores índices percentuais entre os estudantes de todas as faixas etárias, de todos os anos escolares e de ambos os sexos.

Os resultados das análises relacionadas a crença de autoeficácia apresentam importante contribuição para o entendimento do processo motivacional determinante do comportamento de ajuda à vítima em situação de exclusão social verbal, pois entre os sete subtipos de agressão social abordados por este estudo, as formas direta e indireta da exclusão social verbal foram relacionadas às menores médias de pontuações de crença de autoeficácia para ajudar a vítima apontadas pelos estudantes.

Os resultados relacionados à identificação de mecanismos de desengajamento moral nas justificativas dos estudantes para não terem ajudado a vítima, também atribuem destaque à exclusão social verbal, pois suas formas direta e indireta foram os subtipos de agressão social relacionados aos maiores números de identificação de mecanismos, representando, juntos, 37,8% de todos os mecanismos de desengajamento moral identificados neste estudo.

O desengajamento moral atua no processo motivacional do indivíduo como um regulador do comportamento que é contrário ao seu padrão moral ou do grupo social com o qual vive, na medida em que dificulta que o indivíduo experimente consequências aversivas autoproduzidas ou atribuídas por outras pessoas. Porém, para compreendermos o processo motivacional do indivíduo nunca podemos nos limitar aos efeitos do desengajamento moral, pois ele serve a um indivíduo que tem seu comportamento determinado por influências pessoais e ambientais que se sobrepõem e adquirem predominante influência situacional sobre o comportamento.

Portanto, os mecanismos de desengajamento moral não devem ser considerados apenas como indicadores de falhas ou lacunas no desenvolvimento do pensamento moral do indivíduo, mas precisam ser percebidos como instrumento sociocognitivo para superação de conflitos auto avaliativos relacionados ao julgamento que o indivíduo faz sobre suas ações. Ações estas que frequentemente são determinadas por pressões ambientais que se sobrepõem aos determinantes pessoais como os padrões morais de comportamento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo cumpre com seus objetivos exploratórios a respeito da agressão social entre pares de estudantes, um recorte pouco estudado entre as muitas formas de agressão abordadas por pesquisas científicas, e o comportamento de ajuda à vítima por parte da testemunha deste tipo de agressão, papel que se mostra muito importante como regulador do comportamento agressivo.

O estudo das diferentes formas de agressão, seja entre pares de estudantes ou entre os diversos personagens que compõem o ambiente escolar, é de extrema importância para a compreensão das relações na escola e para o desenvolvimento de medidas eficazes para a melhoria da convivência não só neste ambiente, mas em toda a sociedade. Relações respeitadas e solidárias entre as pessoas são de especial importância na escola, por se tratar de um ambiente incumbido de auxiliar as famílias a direcionarem o desenvolvimento de suas crianças e jovens. Um ambiente escolar que favorece a convivência saudável entre seus membros, favorece também, além do desenvolvimento de repertórios de comportamentos acadêmicos, o desenvolvimento de indivíduos que tenderão a perpetuar valores e comportamentos respeitosos e solidários por todos os demais ambientes sociais pelos quais percorrerem ao longo de suas vidas. Por outro lado, além dos danos causados à suas vítimas diretas, comportamentos agressivos podem assumir o papel de modelo aos olhos dos observadores e contribuir com a propagação e perpetuação de relações interpessoais agressivas.

Entre outros motivos, a agressão social foi eleita objeto de pesquisa por abordar comportamentos agressivos que podem ocorrer de forma camuflada, dificultando a percepção sobre sua ocorrência e evitando reprovação social, sem deixar de ser gerador de dano à vítima e às relações entre os demais indivíduos. Por muito tempo, discretas formas de agressão deixaram de ser estudadas enquanto a atenção das pesquisas se concentraram em formas mais evidentes de agressão como as agressões física e verbal. Porém, este foco científico tem sido ampliado e, cada vez mais, pesquisas se propõem a investigar formas de agressão que outrora não recebiam a mesma atenção.

A preocupação com a ocorrência da agressão social nas escolas foi justificada por este estudo ao apontar que 97,5% dos estudantes participantes indicaram ter testemunhado ao menos uma das sete situações de agressão social apresentadas. Apesar de este estudo não se propor a analisar a frequência em que estas situações de agressão ocorrem, os altos índices de indicação de testemunho de agressão social merecem atenção destacada por se tratar de um tipo de

agressão que tem a discrição como uma das suas principais características. Inicialmente, a agressão social foi classificada por estudiosos como uma forma de agressão alternativa às agressões físicas e verbais para se esquivar de repreensões sociais. Portanto, por serem formas de agressão camufladas, é prudente desconfiar que muitas situações ainda passem despercebidas.

Talvez a discrição seja a característica dos diferentes subtipos de agressão social ao qual a exclusão social verbal direta mais se distancie, ajudando a explicar por que os resultados referentes a este subtipo de agressão social tanto se diferem dos outros. A exclusão social verbal direta foi indicada como testemunhada por apenas 38,3% dos participantes, sendo a única a receber indicação de testemunho em percentual inferior a 60%. É interessante lembrar que a exclusão social verbal direta consiste na verbalização direta à vítima para excluí-la de alguma atividade ou para recusar a sua aproximação. Então, os estudantes estariam optando em fazer uso de comportamentos mais discretos para agredir seus pares, como espalhar boatos indiretamente. Espalhar rumores indireta foi o subtipo de agressão social que recebeu maior índice percentual de testemunho por parte dos estudantes (89,3%), consistindo em espalhar mentiras ou boatos sobre alguém de maneira que o agressor oculte sua identidade ou disfarce sua intenção de prejudicar a vítima.

Outro aspecto que pode estar envolvido na diferença percentual de indicações de testemunho da exclusão social verbal direta e os outros subtipos de agressão social é a compreensão dos estudantes sobre o que deve ser classificado como agressão. Parte dos estudantes podem não considerar a exclusão social verbal direta uma agressão e até mesmo concordar com este comportamento. Em nome da assertividade, uma competência social valorizada, os estudantes não reconhecem a exclusão social que é verbalizada diretamente à vítima como uma forma de agressão ou um comportamento antissocial, mas a enxergam como um comportamento assertivo em defesa da preservação de seus interesses ou até direitos.

Maiores informações sobre a frequência em que a agressão social é testemunhada, descrições de diferentes formas que cada subtipo de agressão social pode tomar, descrições de contextos e ambientes em que ocorrem cada subtipo de agressão social se mostram como promissores objetivos para próximas pesquisas.

Destarte, a agressão deve ser abordada como um fenômeno grupal, regulado pelas ações dos diversos personagens envolvidos em seu cenário. A partir desta ótica, o papel da testemunha de agressão tem adquirido crescente destaque nas investigações sobre o desenvolvimento e

manutenção deste fenômeno. A ajuda à vítima prestada pela testemunha da agressão carrega valoroso potencial para amenizar os danos à vítima e até mesmo interromper a agressão.

A ajuda à vítima em situação de agressão social foi indicada por grande parte dos estudantes, mas o que este estudo traz de mais importante a respeito deste comportamento de ajuda é a contribuição sobre alguns de seus determinantes sociocognitivos. Em concordância com os índices percentuais de indicações de ajuda à vítima, as pontuações de crença de autoeficácia para as ajudar se mostraram próximas ao limite superior oferecido pelo instrumento. Os resultados das análises de correlação indicam que quanto maior for a pontuação da crença de autoeficácia para ajudar a vítima em situação de agressão social apontada pelo estudante, maior é a propensão de indicação de ajuda à vítima. Estes resultados sugerem que investir na formação dos estudantes e na construção de contextos que favoreçam o fortalecimento de suas crenças de capacidade para prestar ajuda à vítima exposta a situações de agressão social podem ser frutíferas estratégias para aumentar o engajamento dos estudantes na defesa de seus pares e, assim, contribuir para a constituição de um ambiente escolar em que a convivência seja mais saudável, além de contribuir para o desenvolvimento de pessoas mais comprometidas com o bem-estar alheio.

Esta relação entre o comportamento de ajuda à vítima em situação de agressão social e a crença de autoeficácia para ajudar a vítima se mostrou promissora para um maior entendimento sobre a diferença entre a testemunha passiva da situação de agressão e o defensor da vítima. Futuros estudos devem discriminar a ocorrência de diferentes formas de ajuda à vítima e a crença de autoeficácia para as realizar, como o enfrentamento do agressor para cessar a agressão e a prestação de apoio à vítima após a agressão ter ocorrido.

Além da crença de autoeficácia, o desengajamento moral é outro determinante sociocognitivo que tem sua relação com o comportamento de ajuda à vítima investigado por este estudo. A análise das justificativas apresentadas pelos estudantes para não ajudar a vítima em situação de agressão social apontam para uma maior presença do mecanismo de desengajamento moral denominado justificação moral em relação aos demais mecanismos de desengajamento moral. As justificativas classificadas como mecanismos de justificação moral correspondem, em sua maioria, a justificativas que fazem alusão ao princípio de autopreservação e defesa própria. Estas justificativas indicam uma sensação de insegurança vivenciada pelos estudantes no ambiente escolar e a validação pelo grupo social da atitude passiva frente ao testemunho de agressão quando em função da sua autodefesa. Tais pressuposições apontam para uma possível ausência de compromisso dos grupos de alunos e

da comunidade escolar com o enfrentamento das agressões entre pares e melhoria da convivência na escola, o que leva os estudantes a investirem em maneiras solitárias de enfrentamento destes problemas e as validarem como as melhores opções.

Estes mecanismos de desengajamento moral compostos por justificativas apoiadas no princípio de autopreservação evidenciam situações em que fatores ambientais se sobrepõem aos padrões morais como determinante do comportamento. A antecipação cognitiva de consequências ambientais que coloquem em risco o seu próprio bem-estar caso ajam em ajuda à uma vítima em situação de agressão sobrepõe-se à antecipação de recompensas pela ajuda e a consequências aversivas, autoproduzidas ou sociais, caso deixem de a ajudar. Assim, mesmo indivíduos que valorizam intensamente determinados padrões morais de comportamento, como por exemplo a ajuda à vítima de agressão, podem sucumbir perante situacionais influências ambientais. Desta forma, fica evidente que, apesar de imprescindível, o fortalecimento de valores morais do indivíduo tende a não ser suficiente para a manutenção dos padrões de comportamento almejados, principalmente em situações em que estes comportamentos podem ser seguidos de consequências aversivas.

Tendo em vista as considerações anteriores, a crença de eficácia coletiva se apresenta como mais um determinante sociocognitivo promissor para o entendimento do comportamento de ajuda à vítima de agressão social por parte de seus pares. Altos índices de crença de eficácia coletiva dos estudantes para ajudar a vítima em situação de agressão social representariam uma forte crença dos estudantes na capacidade de, junto a seus pares, aos professores e demais membros da comunidade escolar, agir em direção à diminuição das situações de agressão e melhoria da convivência entre pares na escola. Esta coesão da comunidade escolar em torno do objetivo de combater a agressão social pode se relacionar positivamente com a percepção do estudante sobre sua própria capacidade de ajudar a vítima, como também deve se relacionar negativamente com a antecipação cognitiva de consequências aversivas por tentar defendê-la.

Estudos que abordam a dinâmica de relações entre pares e a sua influência sobre a ocorrência de diferentes formas de agressão apontam para o importante papel que a testemunha exerce neste cenário de convivência, tanto como reforçador do comportamento agressivo quanto trabalhando para a sua extinção. Portanto, é clara a necessidade da vítima em receber o auxílio da testemunha, que, por sua vez, clama por apoio de seus pares e demais personagens deste contexto, indicando a necessidade de que a cultura da violência seja combatida por grupos cada vez mais representativos da comunidade escolar e da sociedade como uma unidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M. e RUA, M. G. *Violência nas escolas: versão resumida*. Brasília: UNESCO Brasil/Rede Pitágoras, 2002.

BANDURA, A. O sistema do self no determinismo recíproco. In: BANDURA, A., AZZI, R. G. e POLYDORO, S. (Org.). *Teoria social cognitiva: conceitos básicos*. Porto Alegre: Artmed, 2008, 43-68.

BANDURA, A. Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*, 31 (2), 101-119, 2002.

BANDURA, A. *Self-efficacy: the exercise of control*. Worth Publishers, 1997.

BANDURA, A. Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 248-287, 1991.

BANDURA, A. Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37 (2), 122-147, 1982.

BANDURA, A. Social learning theory of aggression. *Journal of Communication*, 28 (03), 12-29, 1978.

BANDURA, A., BARBARANELLI, C. e CAPRARA, G, V. Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of personality and social psychology*, 71 (2), 364-374, 1996.

BAPTISTA, M. N. e CAMPOS, D. C. *Metodologias de pesquisa em ciências: análises quantitativa e qualitativa*. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

BARCHIA, K. e BUSSEY, K. Predictors of student defenders of peer aggression victims: empathy and social cognitive factors. *International Journal of Behavioral Development*, 35 (3), 1-9, 2011.

CAIRNS, R. B., CIRNS, B. D., NECKERMAN, H. J. FERGUSON, L. L. e GARIÉPY, J. L. Growth and aggression: childhood to early adolescence. *Developmental Psychology*, 25 (2), 320-330, 1989.

CRICK, N. R. e GROTPETER, J. K. Relational aggression, gender, and social-psychology adjustment. *Child Development*, 66 (3), 710-722, 1995.

FESHBACH, N. Sex differences in children's modes of aggressive responses toward outsiders. *Merrill Palmer Quarterly*, 15, 249-258, 1969.

FITZPATRICK, S. e BUSSEY, K. The development of the social bullying involvement scales. *Aggressive Behavior*, 37, 177-192, 2011.

GALEN, B. R. e UNDERWOOD, M. K. A development investigation of social aggression among children. *Developmental Psychology*, 33 (4), 589-600, 1997.

GINI, G. Social cognition and moral cognition in bullying: what's wrong? *Aggressive Behavior*, 32, 528-539, 2006.

GINI, G., ALBIERO, P., BENELLI, B. e ALTOÈ, G. Determinants of adolescents' active defending and passive bystanding behavior in bullying. *Journal of Adolescence*, 31, 93-105, 2008.

GINI, G., POZZOLI, T., BORGHI, F. e FRANZONI, L. The role of bystander in student's perception of bullying and sense of safety. *Journal of School Psychology*, 46, 617-638, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Prova Brasil 2013*. Portal QEDu, 2014. Disponível em <http://www.qedu.org.br/brasil/pessoas/professor>. Acesso em 25/4/2015.

O'CONNELL, P., PEPLER, D., CRAIG, W. Peer involvement in bullying: insights and challenges for intervention. *Journal of Adolescence*, 22, 437-452, 1999.

PRONK, J., GOOSSENS, F. A., OLTHOF, T., MEY, L.D., WILLEMEN, A. M. Children's intervention strategies in situations of victimization by bullying: Social cognitions of outsiders versus defenders. *Journal of School Psychology*, 51, 6, 669-682, 2013.

RIGBY, K e JOHNSON, B. Expressed Readiness of Australian Schoolchildren to Act as Bystanders in Support of Children who are Being Bullied. *Educational Psychology*, 26, 425-440, 2006.

SALMIVALLI, C. Participant role approach to school bullying: implications for interventions. *Journal of Adolescence*, 22, 453-459, 1999.

SALMIVALLI, C., LAGERSPETZ, K., BJORKQVIST, K., OSTERMAN, K. e KAUKIAINEN, A. Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15, 1996.

SECRETARIA NACIONAL DA JUVENTUDE. *Agenda Brasil 2013: Pesquisa nacional sobre o perfil e opinião dos jovens brasileiros*. Brasília: SNJ, 2013. Disponível em <http://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/participacao/pesquisa%20perfil%20da%20juventude%20snj.pdf>. Acesso em 25/4/2015.

SOKOL, N., BUSSEY, K., RAPEE, R. M. The effect of victim's responses to overt bullying on same-sex peer bystander reactions. *Journal of School Psychology*, 375-391, 2015.

THORNBERG, R. e JUNGERT, T. School bullying and the mechanisms of moral disengagement. *Aggressive Behavior*, 40, 99-108, 2014.

THORNBERG, R. e JUNGERT, T. Bystander behavior in bullying situations: basic moral sensitivity, moral disengagement and defender self-efficacy. *Journal of Adolescence*, 36, 475-483, 2013.

THORNBERG, R., TENENBAUM, L., VARJAS, K., MEYERS, J., JUNGERT, T. e VANEGAS, G. Bystander motivation in bullying incidents: to intervene or not intervene? *Westem Journal of Emergency Medicine*, 13 (3), 247-252, 2012.

TOGNETTA, L. R. P. e ROSÁRIO, P. Bullying: dimensões psicológicas no desenvolvimento moral. *Estudos em Avaliação Educacional*, 24 (56), 106-137, 2013.

TOGNETTA, L. R. P. e VINHA, T. P. Até quando? Bullying na escola que prega a inclusão social. *Educação. Revista do Centro de Educação – UFSM*, 35 (3), 449-463, 2010.

UNDERWOOD, M. K. *Social aggression among girls*. Guilford Press, 2003.