Universidade de São Paulo

Instituto de Psicologia

Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano

Andréa Corrêa Lagareiro

**Resolução de conflitos interpessoais e as histórias em
quadrinhos: uma possibilidade de interlocução.**

São Paulo

2018

Andréa Corrêa Lagareiro

**Resolução de conflitos interpessoais e as histórias em quadrinhos:
uma possibilidade de interlocução.**

Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Psicologia.

**Área de Concentração Psicologia Escolar e do
Desenvolvimento Humano.**

**Orientadora: Prof^ª Dr^a Maria Isabel da Silva
Leme.**

São Paulo

2018

Andréa Corrêa Lagareiro

**Resolução de conflitos interpessoais e as histórias em quadrinhos: uma
possibilidade de interlocução.**

Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo como
requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Isabel da Silva Leme

Comissão Julgadora

Prof^a. Dr^a Maria Thereza Costa Coelho de Souza
Instituto de Psicologia – Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Nelson Schapochnik – FE-USP
Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Iuri Andreas Reblin
**Escola de Comunicação e Artes – Universidade de São Paulo/ Escola Superior de
Teologia de São Leopoldo, RS**

São Paulo, 21 de agosto de 2018.

À minha avó Alice, à minha mãe Maria
Cristina e às mulheres e professoras que me
presentearam com as letras, os números e mais:
o tesouro que é o caminho do conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Cristina e Wilson, por incentivarem minha educação, por aguçarem minha curiosidade e minha criatividade. Aos meus avós, Alice e José, por sempre me lembrarem da importância de estudar. Ao meu marido Danilo, pela incansável torcida, pela parceria, pela doçura dos chás nas madrugadas dedicadas a este trabalho e por acreditar no meu potencial.

Ao antigo corpo de educadores do Colégio Novo Alicerce (Elza, Dalva, Miriam, Elisângela, Agnes, Silmara, Wagner, Souza, Eduardo, Raimunda) que, desde muito cedo, possibilitou a mim uma educação questionadora, que valorizava as relações humanas, a descoberta das potencialidades de cada um, com uma pedagogia repleta de modelos assertivos de resolução de conflitos interpessoais que fizeram parte da minha vida e fazem até hoje.

À minha orientadora, Prof^a Dr^a Maria Isabel da Silva Leme, pela paciência, presença, companheirismo, compreensão e inspiração costumeiros. Aos professores Iuri Reblin, Maria Thereza Costa Coelho de Souza, Nelson Schapochnik, Waldomiro Vergueiro, Leni Sato, Marilene Proença, Fraulein Vidigal de Paula, Claudia Ruggi, Carla Carotenuto e Fernando Genaro Jr. que, de diferentes formas, contribuíram para o que esta pesquisa se tornou – e para o que eu me tornei como pesquisadora. À querida Olivia Martins Rosa pela paciência, orientação, carinho e acolhimento desde o primeiro dia no mestrado.

Aos colegas e amigos Eloá Figaro, Flaviana Veríssimo, Dani Marino, Clarissa Monteiro, Beatriz Sequeira, Fábio Fonseca, Fernanda Vilardi, Thais Fernandes, Carlos Oliveira, Priscila Facci, Rafaela Viana, Viviane Giomo, Thamy Almeida, Larissa Lima, Claudio Godoi pelo apoio, consolo e palavras de incentivo nos momentos mais desafiadores.

À todos aqueles que chegam ao meu consultório, que me permitem conhecê-los, que me deixam entrar e trabalham junto comigo, com imensa parceria, confiança e entrega. Agradeço ao aprendizado que me proporcionam todos os dias.

Às ilustradoras, roteiristas, editoras e todas as mulheres que, por meio de sua arte, possibilitam a mim e a muitas mulheres enxergar nos quadrinhos uma possibilidade de trabalho, de visibilidade e de representatividade.

Um especial agradecimento à Pró-Reitoria e à CAPES pela bolsa concedida, sem a qual este trabalho não teria sido possível.

*Hoje, ao me olhar no espelho, lembrei
que uma vez pedi a Deus alguns centímetros a
mais. Ele acabou me fazendo alta como o céu,
tão alta que não consegui me medir.*

Malala Yousafzai

RESUMO

Lagareiro, A. C. **Resolução de conflitos interpessoais e as histórias em quadrinhos: uma possibilidade de interlocução.** São Paulo, 2018. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo.

Motivada pelos dados alarmantes da Organização Mundial de Saúde, do Mapa da Violência no Brasil sobre a violência juvenil contra a mulher e pelo constante questionamento do público sobre influências midiáticas no processo da violência na juventude, a presente pesquisa teve como objeto de estudo os conflitos interpessoais vividos pela protagonista da história em quadrinhos “Miss Marvel: Nada Normal” (Wilson & Alphona, 2015). O intuito da pesquisa foi observar como se dá a representação da figura feminina na protagonista da história em quadrinhos e como os conflitos são abordados HQ, analisando suas situações eliciadoras, afetos provocados, estratégias de resolução, desfechos e, conseqüentemente, o processamento cognitivo e a avaliação do conflito. Foram também objetivos propor questionamentos e contribuir para a criação de debate sobre como as mulheres são representadas em suas escolhas de estratégias de resolução de conflitos interpessoais. Metodologicamente, realizou-se pesquisa documental da história em quadrinhos em questão, observando a representação feminina da protagonista em seus conflitos, categorizando suas estratégias de resolução e analisando-as à luz das perspectivas da psicologia intercultural. Os resultados apontam para um número considerável de estratégias submissas, bem como para maior presença de estratégias assertivas em detrimento de estratégias agressivas, além da influência do gênero sobre os estilos de resolução. Concluiu-se que tais resultados vão ao encontro dos encontrados em pesquisas de campo que identificaram tal tendência de resolução de conflitos interpessoais entre jovens do gênero feminino. Faz-se necessária a realização de pesquisa empírica sobre a utilização de histórias em quadrinhos como instrumento para discussão dos estilos de resolução de conflitos, de maneiras mais assertivas e que visem a manutenção das relações e, ainda, a promoção da desnaturalização da violência contra a mulher.

Palavras-chave: conflito interpessoal, resolução de conflitos, violência, gênero, histórias em quadrinhos, superaventura.

ABSTRACT

Lagareiro, A.C. **Interpersonal conflict resolution and comic novels: a possibility of interlocution.** São Paulo, 2018. Master Dissertation. Psychology Institute. University of São Paulo.

The object of study of this research concerns interpersonal conflicts faced by the lead character of the comic novel “Miss Marvel: No Normal” (Wilson & Alphona, 2014) and was motivated by alarming data from the World Health Organization, the Survey on Juvenile Violence against Women in Brazil and the constant questioning by the public of the media influence in violence processes. The aim of the research was to observe how the female figure of the lead character of the comic novel is represented, as well as how the conflicts are approached, analyzing eliciting situations, affections, strategies for resolution, outcomes and, consequently, the cognitive processing and the conflict assessment. It was also the object of the research to pose questions and contribute to the debate as to how women are represented in their choices of strategies of interpersonal conflict resolution. As to the method, a documental research of the comic novel at issue was carried out, observing the female representation of the lead character in her conflicts, categorizing her resolution strategies and analyzing them in light of intercultural psychology perspectives. The results point to a considerable number of submissive strategies, as well as to a larger presence of assertive strategies to the detriment of aggressive strategies, in addition to the gender influence on resolution styles. It was possible to conclude that such results are aligned with the ones acknowledged in field researches that identify such trend for interpersonal conflict resolution among female youth. It is necessary to carry out an empirical research on the use of comic novels as an instrument to discuss conflict resolution styles, in more assertive manners and that aim at the maintenance of relations, and yet the promotion of the denaturalization of violence against women.

Key-words: interpersonal conflict, conflict resolution, violence, gender, comics, super adventure.

Sumário

1	Introdução.....	11
1.1	Violência	12
1.2	Afetividade, cultura e cognição.....	17
1.3	O conflito interpessoal	24
1.3.1	<i>Definições e considerações preliminares</i>	<i>24</i>
1.3.2	<i>O processamento cognitivo do conflito e a aprendizagem</i>	<i>26</i>
1.3.3	<i>As estratégias de resolução dos conflitos interpessoais</i>	<i>35</i>
1.3.4	<i>A variabilidade do conflito e seus elementos</i>	<i>38</i>
1.3.4.1	<i>Cultura, gênero, idade e estilos parentais: revisão de alguns estudos</i>	<i>38</i>
1.4	As histórias em quadrinhos.....	51
1.4.1	<i>Miss Marvel: uma super-heroína com nova roupagem</i>	<i>56</i>
1.5	A pesquisa.....	59
1.5.1	<i>Objetivo geral</i>	<i>60</i>
1.5.2	<i>Objetivos específicos</i>	<i>60</i>
2.	Método	61
2.1	CrITÉRIOS de seleção do material	61
2.2	Material.....	61
2.3	Procedimento.....	61
2.3.1	<i>CrITÉRIOS de categorização: estratégias de resolução de conflitos:</i>	<i>63</i>
2.3.2	<i>Fidedignidade</i>	<i>64</i>
3	Resultados	65
3.1	Categorização dos conflitos.....	65
3.2	Estatísticas	82
4	Discussão	86
4.1	Tendências de comportamento e fontes de variabilidade	86
4.1.1	<i>Cultura e gênero</i>	<i>86</i>
4.1.1.1	<i>A cultura islâmica e a construção do “ser mulher”</i>	<i>86</i>
4.1.1.2	<i>Kamala e a cultura islâmica</i>	<i>93</i>
4.1.1.3	<i>Obediência e estratégias de não enfrentamento: submissão</i>	<i>95</i>
4.1.2	<i>Estilos parentais e imigração: Yusuf, Aisha e sua filha Kamala</i>	<i>97</i>
4.1.3	<i>Cultura e o papel da diversidade em “Miss Marvel”.....</i>	<i>102</i>
4.1.4	<i>Gênero na HQ “Miss Marvel”</i>	<i>103</i>
4.2	Sobre o instrumento utilizado.....	107
4.2.1	<i>A representação feminina de Kamala</i>	<i>108</i>

4.2.2	<i>A história em quadrinhos como instrumento de quebra de paradigmas</i>	111
4.3	Limitações da pesquisa	115
4.4	Desafios à categorização	116
4.5	Direções futuras	118
5	Considerações Finais	119
	Referências Bibliográficas	121

1 Introdução

Esta pesquisa nasceu da curiosidade e provocação gerada pela participação num grupo de leitura de quadrinhos por mulheres. Em quase todas as reuniões, as participantes lançavam a questão: “como somos representadas enquanto mulheres nestas obras?”. Para algumas histórias em quadrinhos a resposta era de uma imagem positiva, mas, infelizmente, compunham uma minoria. Na maior parte das vezes havia um desconforto nas leitoras por não se sentirem representadas pelas personagens – frequentemente jovens adultas, brancas, magras, loiras, longilíneas, caucasianas – pela desigualdade entre gêneros, demonstrando a menor quantidade de protagonistas femininas (bem como de autoras, roteiristas e ilustradoras), ou pela existência de papéis femininos apenas de apoio para a história de tais protagonistas masculinos. Um pouco mais a frente, trataremos de detalhar esses incômodos que gestaram, de certa maneira, a ideia deste projeto.

Pelo grande contato com histórias em quadrinhos de super-heróis no grupo, outro tópico destacou-se pela sua presença constante: o uso da violência pelos super-heróis, o conflito interpessoal e como tais conflitos e as posturas de seus agentes são abordadas nestas histórias, assim como, de que maneira esta representação impactará o público das HQs.

Verificamos um ponto de convergência entre estes dois questionamentos: como são representados nas histórias em quadrinhos os conflitos nos quais pelo menos um dos agentes é uma mulher? Quais são os eventos que eliciam esses conflitos? Que afetos são despertados? Quais são os recursos afetivos e cognitivos presentes? Quais são as estratégias de resolução que se apresentam? A questão de gênero está presente e pode influenciar de alguma forma a trajetória de resolução do conflito?

Esta pesquisa pretende responder estas indagações. Sua relevância se revela na possibilidade de que haja adequações a serem incentivadas e inadequações a serem analisadas e enfrentadas no que diz respeito à representação dos conflitos e da questão de gênero nas HQs consumidas pelos jovens, sendo esses protagonistas de preocupantes estatísticas de violência, que serão analisadas a seguir.

1.1 Violência

A Organização Mundial de Saúde afirma que o conflito interpessoal representa fator de risco para crianças e adolescentes, afirmação alarmante para o também alarmante fato de que os adolescentes e jovens adultos são as principais vítimas e perpetradores da violência interpessoal (Dahlberg, Krug, Mercy, Zwi & Lozano, 2006).

O órgão divulgou em 2002 seu mais recente relatório mundial sobre violência e saúde. Nele, estão relacionadas e esmiuçadas diversas variáveis, condições, características e hipóteses de enfrentamento para a problemática da violência no mundo, além de estatísticas que suportam a necessidade da disseminação das discussões sobre o tema.

Ao longo de seus capítulos, o documento discute violência e saúde pública, violência juvenil, abuso infantil e negligência, violência perpetrada por parceiros íntimos, abuso de idosos, violência sexual, violência autoinflingida, violência coletiva, recomendação para ações de mitigação e enfrentamento da violência e estatísticas que serviram de base para todo o estudo e corroboram com suas considerações.

Uma rápida pesquisa no acervo da USP nos fornece indicações da necessidade de se tratar da violência juvenil: ao pesquisar as palavras-chave “violência” e “jovens”, foram encontradas 872 referências, entre artigos, teses, livros e trabalhos de eventos. Desses, 6 foram publicados antes de 1989, 18 entre 1989 e 1994, entre 1995 e 2000 foram encontradas 50 referências, de 2001 a 2007 houve um salto para 226 e, finalmente, após 2007, 572 publicações.

Deve-se considerar também nesse crescimento o acesso à pós-graduação, o fomento às pesquisas e a própria modernização e virtualização de acervos com o tempo, mas de toda forma, o progressivo crescimento no número de trabalhos sobre esta temática é digno de nota.

Considera-se, ainda segundo o relatório da OMS, que a violência juvenil trata tanto de perpetradores quanto vítimas desta faixa etária. Ela acumula um grande quórum de corpos e vidas comprometidas ou encerradas. Os casos fatais e não fatais de violência juvenil são os maiores responsáveis pela carga global de morte prematura, invalidez e lesões crônicas (Dahlberg et al., 2006).

Os efeitos da violência juvenil são observáveis desde a vida - ou morte - da vítima e do perpetrador, mais além, considerando familiares próximos e amigos, ainda mais distante,

considerando a comunidade que os cerca e, de forma mais ampla, toda uma sociedade composta, entre diversas faixas etárias, de jovens como aqueles vitimados ou violentadores.

Além de todas essas consequências, há que se dar a importância ao custo econômico que a violência traz para o mundo: gastos no serviço de saúde, segurança e bem-estar social que, podendo ser usados em estratégias preventivas, acabam por ser desenvolvidos em caráter emergencial de redução de danos ou mesmo contenção de riscos já existentes. (Dahlberg et al., 2006)

Para tornar o cenário ainda mais complexo, a violência juvenil não é um fator isolado e com resoluções de fácil acesso: é comum que venha acompanhada de outros comportamentos como uso de drogas, abuso de álcool, direção ofensiva e abandono da escola (Dahlberg et al., 2006).

Seria imprudente e superficial desconsiderarmos também os fatores culturais, religiosos, socioeconômicos, políticos, familiares e psicológicos que permeiam esse fenômeno e que influenciam o comportamento dos seres humanos individual e coletivamente.

Não é de hoje que é proposto enxergarmos o ser humano como um ser biopsicossocial (Brasil, 2010, p.21) e é esta possibilidade de interpretação que nos permite observar, inferir e intervir nos fenômenos de violência.

Ao observar o ambiente que permeia o jovem violento, não é raro, ainda que não seja uma obrigatoriedade, que encontremos dinâmicas familiares disfuncionais, onde há abuso de substâncias psicoativas e a perpetração de violência doméstica (Dahlberg et al., 2006).

Tais práticas são, muitas vezes, o modelo primordial que diversas pessoas possuem em sua estrutura cognitiva e que utilizam para enfrentar e resolver conflitos: embora haja um número considerável de casos em que os indivíduos escolhem não repetir modelos de seus agressores, há um número de pessoas que, movidas por este exemplo inicial e pela ausência de novos modelos significativos, perpetuem cadeias de violência por muitas gerações.

O comportamento dos pais e o ambiente familiar são os fatores centrais para o desenvolvimento do comportamento violento nos jovens. O monitoramento e a supervisão, deficientes em relação à criança por parte dos pais, e o uso de punições físicas severas para disciplinar as crianças são fortes prognósticos de violência durante a adolescência e fase adulta (Dahlberg et al., 2006).

Por ser o principal ambiente de maior concentração de crianças e jovens, por ter como objetivo norteador a educação e formação cidadã destes autores sociais, a escola é um ambiente rico para a discussão da temática da violência infantojuvenil, no qual um diálogo pode ser aberto entre os diversos agentes pertencentes a este organismo educador (Dahlberg et al., 2006).

Para a análise do cenário nacional da violência na juventude, o Mapa da Violência no Brasil, em seu caderno sobre Homicídios e Juventude no Brasil, representa uma importante ferramenta (Waiselfisz, 2013). No documento os dados não são menos alarmantes: os homicídios são a principal causa de morte entre jovens de 15 a 24 anos, sendo as principais vítimas homens negros e residentes da periferia.

Outro fator preocupante é a naturalização de diversos graus de violência doméstica e institucional, que também contribuem para a perpetuação de alguns modelos violentos de resolução de conflitos interpessoais:

. . . nos aproximamos do conceito de violência estrutural. . . Parece mais adequado denominá-la violência estruturante, que estabelece os limites culturalmente permitidos e tolerados de violência por parte de indivíduos e instituições: da sociedade civil ou do estado; tolerância que naturaliza e até justifica a necessidade de uma determinada dose de violência silenciosa e difusa com os setores vulneráveis da sociedade. (Waiselfisz, 2013, p.98).

Em setembro de 2012, o Governo Federal cria o Plano Juventude Viva, com o objetivo de ampliar direitos e prevenir a violência. O Plano promove a articulação entre Ministérios na no intuito de otimizar a inclusão social em territórios de maior índice de vulnerabilidade à violência.

Ainda que os jovens do gênero masculino, negros e periféricos contemplem o grupo de risco de homicídios no Brasil, outro dado alarmante é a violência contra a mulher, predominantemente doméstica e que ganha um espaço específico no Mapa da Violência (Waiselfisz, 2012, 2013 e 2015).

Acompanhando outras tendências sociais, a distribuição dos homicídios também não é igualitária: os homicídios masculinos correspondem à maioria dos homicídios juvenis em nosso país (92%). Entretanto, as características da violência e dos homicídios contra a mulher e o aumento das taxas pertinentes apresentam um cenário preocupante.

Ainda assim, apesar desse baixo índice, no último ano acima de 4,5 mil mulheres foram vítimas de homicídio. Nos 32 anos considerados – de 1980 a 2011, morreram

assassinadas 96.612 mulheres. Só no presente século, morreram praticamente a metade desse total. (Waiselfisz, 2013, p.74).

Apresentando o histórico de mensuração desta série (Mapa da Violência: Homicídio de Mulheres no Brasil), o autor nos convida, ainda, a observar o aumento das taxas de violência contra a mulher. De 1980 (década do início das mensurações) até 2013 (última mensuração) aumentou 111,1%. A taxa era de 2,3 vítimas por 100 mil e passou para 4,8 (Waiselfisz, 2013).

Além dos alarmantes dados, é importante considerarmos também o crescimento da população feminina (11,1% de 2003 para 2013) e sua implicação nos números apresentados.

Outra variável relevante a ser considerada na compreensão dos dados é que, no ano de 2006, entra em vigor a Lei 11.340, conhecida popularmente como Lei Maria da Penha, vindo ao encontro do movimento contemporâneo de maior preocupação com a superação da violência contra a mulher.

A sanção de tal lei reflete nas estatísticas que observamos no Mapa: inicialmente, no ano de 2007, registrou-se uma queda nas taxas de violência contra a mulher, porém, infelizmente, logo se recuperaram aumentando o ritmo e as taxas foram alcançando novos patamares. Embora as taxas ainda aumentem, a partir de 2010 identificou-se um aumento mais lento das mesmas.

Outra importante Lei, sancionada em 2015 (13.104/2015), a Lei do Feminicídio classifica o homicídio contra a mulher como crime hediondo e com agravantes de acordo com a vulnerabilidade da vítima (gestantes, crianças e adolescentes, na presença de filhos da vítima, etc). Ainda a ser aperfeiçoada, segundo o próprio Mapa da Violência, esta Lei, seguida da Lei Maria da Penha, configura outra importante ferramenta social de combate à violência contra a mulher.

A partir de tal lei, compreende-se feminicídio como “as agressões cometidas contra uma pessoa do sexo feminino no âmbito familiar da vítima que, de forma intencional, causam lesões ou agravos à saúde que levam a sua morte” (Waiselfisz, 2015, p.7). A definição ainda apresenta controvérsias e lacunas: o termo feminicídio está associado a homicídios contra a mulher em ambiente doméstico/ familiar. Portanto há melhorias a serem realizadas ao longo do tempo.

Ainda segundo o Mapa, em duas unidades, Bahia e Paraíba, o número de homicídios de mulheres mais do que triplica a cada década. Os cinco estados Tocantins, Alagoas, Maranhão, Rio Grande do Norte e Goiás tiveram duplicados o seu número de feminicídios (Waiselfisz, 2013).

Em alguns anos da série que investiga a violência contra a mulher no Mapa da Violência no Brasil, as taxas de jovens mortas praticamente duplicaram em comparação com as de não jovens, indicando o forte impacto da violência entre as adolescentes e jovens adultas.

Ainda de acordo com Waiselfisz (2013, p.77), “considerando o Brasil como um todo, o número de homicídios de mulheres aumenta 17,2% na década, duplicando o aumento do número de assassinatos masculinos que, no mesmo período, foi de 8,1%.”

Na atualização sobre o homicídio de mulheres no Brasil, compreendida no Mapa da Violência 2012, podemos observar alguns dados elucidativos e importantes para o transcorrer deste trabalho:

- Embora as armas de fogo ainda figurem como o principal instrumento causador de homicídios, pouco menos da metade dos incidentes correspondem ao uso desse tipo de ferramenta quando a vítima é uma mulher. Acredita-se que isso se deva ao caráter passional do crime. “O impacto da Campanha do Desarmamento nos anos 2004 e 2005 foi relativamente mais baixo entre as mulheres, devido fundamentalmente à maior carga de domesticidade deste tipo de assassinato e menor uso relativo de armas de fogo.” (Waiselfisz, 2013, p. 77).
- Nas publicações de 2012 e 2013, podemos observar que o homicídio feminino se dá, mais comumente, no ambiente doméstico (68,8% e 71,8%, respectivamente em cada ano);
- Durante a infância (até os 9 anos de idade), os pais figuram entre os agressores quase exclusivos. Entre 10 e 14, os mesmos são considerados os principais responsáveis por tais agressões contra o mesmo grupo;
- O lugar do pai enquanto agressor vai sendo gradualmente substituído pelo do parceiro (ex)/ cônjuge (ex) que, segundo o Mapa, são predominantes a partir dos 20 anos destas jovens e assim permanecem até os 59. Já a partir dos 60 anos, há uma nova troca e são os filhos que figuram nesse lugar de agressores;
- O percentual de reincidência de violência contra a mulher aparece extremamente elevado no Mapa (51%), especialmente a partir dos 30 anos da vítima (56,9%);
- A violência física é predominante e representa 44,2% dos casos de violência contra a mulher, seguida pela violência psicológica ou moral (acima de 20%) e, depois, pela sexual 12,2%. Estes dados são referentes a atendimentos no SUS no ano de 2011. Vale ressaltar que é difícil mensurar e averiguar se estas informações refletem o cenário nacional, visto que

muitas mulheres não procuram/ são impedidas de procurar um serviço de saúde e/ou policial após as agressões;

- Entre os 84 países cujos dados estavam disponíveis para comparação, o Brasil figura na 7ª colocação entre os primeiros com maiores taxas de homicídios femininos. No nosso caso 4,4 homicídios para cada 100 mil mulheres;
- Tanto o Mapa da Violência 2012 (Waiselfisz, 2013), como o Relatório Sobre o Peso Mundial da Violência Armada (Dahlberg et al., 2006) concordam com a afirmação de que altas taxas de violência contra a mulher podem estar relacionadas a (e, em alguns casos, serem causadas pela) tolerância a esse tipo de violência;
- A tolerância à violência contra a mulher apresenta-se de diversas formas, entre elas a mais frequente sendo a culpabilização da vítima, seja por cobrar que ela e não seu agressor tomasse alguma atitude que evitasse a agressão, seja justificando o ato com a vestimenta ou o comportamento da mulher ou exigindo que a mesma tivesse uma melhor avaliação das intenções de seu agressor, seja minimizando o poder de escolha do agressor, justificando que o mesmo é “só um menino”, ou está drogado, ou tem problemas, ou é agressivo, naturalizando esses comportamentos.

As informações supracitadas, contidas nos Mapas da Violência de 2012, 2013 e 2015 (Waiselfisz, 2012, 2013, 2015), evidenciam e reforçam a necessidade de abriremos espaço de discussão e diálogo sobre o conflito interpessoal, a violência e a agressão, na esperança de que novos olhares e trocas promovam propostas contemporâneas e assertivas para o combate a violência contra a mulher e o feminicídio.

1.2 Afetividade, cultura e cognição

Para falarmos a respeito das posturas e escolhas dos indivíduos frente às situações de conflito faz-se necessário, primeiramente, nos dedicarmos a compreender a relação entre cognição, afetividade e cultura, tríade esta que orienta a conduta humana e influencia diretamente o processamento cognitivo na resolução dos conflitos.

No que tange ao elemento da afetividade, para algumas das áreas do conhecimento humano como a antropologia, a sociologia, a psicologia e demais ciências, as emoções foram, por muito tempo, desconsideradas como objeto de estudo por não poderem ser acessadas tão

facilmente pelos mesmos instrumentos que, até então, eram utilizados por tais ciências em seus estudos.

A afetividade era vista como disruptiva em relação à cognição, relacionada a impulsividade e se expressando em rompantes, podendo comprometer o bom funcionamento da última. Para a psicologia do século XIX e do começo do século XX, as emoções eram amplamente compreendidas como “lamentáveis imperfeições da máquina cognitiva” (Scherer, 1993, p.98).

Contudo, essa visão vem se alterando ao longo das décadas, principalmente tendo em vista os estudos e pressupostos de estudiosos como Vygotsky, Wallon, Piaget, Bruner, entre outros, e os trabalhos realizados pelas Neurociências.

Considerando as contribuições e progressos da neurociência, a emoção alcança um novo patamar: a hipótese de desempenhar um papel importante – e talvez positivo como coloca Bechara (2003) - nos processos cognitivos, levando em conta que o processo de tomada de decisões ocorre em áreas associadas às estruturas cerebrais (amígdala, por exemplo) que regulam as emoções.

Bechara (2003) em seu estudo sobre as funções cognitivas e sua influência sobre a tomada de decisões, analisa o papel positivo que as emoções exercem sobre elas.

Devido à importância da emoção na compreensão do sofrimento humano, ao seu valor na consideração de doenças, ao seu papel em interações sociais e à sua importância para a ciência cognitiva e a neurociência, uma compreensão abrangente da cognição humana exige um conhecimento muito mais amplo sobre a neurologia da emoção. (Bechara, 2003, p. 192).

O autor comenta, ainda, sobre a tomada de decisões, processo cognitivo que, neste trabalho, será importante para posterior discussão acerca da resolução de conflitos.

A partir de sua obra, somos apresentados à noção de que o processo de tomar decisões é adaptativo, ou seja, promove vantagens ao indivíduo cuja adequação é avaliada em termos das consequências dos atos. Este é, por conseguinte, um processo que exige um sistema neural complexo que embasará a escolha do curso de ação a ser tomada pelo sujeito, dentre as possibilidades de conduta que ele tenha em vista (Bechara, 2003).

Tanto Bechara como Bruner parecem conciliar as contribuições da educação, neurociência e psicologia cognitiva no que diz respeito à influência das emoções, sentimentos e afetos sobre processos cognitivos importantes que influenciam nossas ações. A conciliação consiste em considerar cognição e afetividade como aspectos complementares e indissociados.

Podemos considerar que a cognição, da mesma forma que a afetividade consistem em “abstrações formuladas para contrastar estados mentais construídas na interação com o mundo” (Leme, 2003, p.93).

Neste sentido, portanto, é que os componentes do funcionamento psicológico, cognição e afeto, e sua expressão na conduta, não podem ser vistos como separados, mas sim como partes interdependentes de um todo maior, que atinge sua integração apenas dentro de um sistema cultural. (Leme, 2003, p. 95).

Podemos inferir, a partir da compreensão dos autores e áreas de conhecimento supracitados que a cognição e a afetividade são instâncias constituídas culturalmente.

Nesse aspecto, a cultura tem papel fundamental e inter-relaciona-se com afetividade e cognição na orientação da nossa conduta humana:

As ferramentas culturais internalizadas constituem-se em instrumentos mediadores para a metamorfose do domínio afetivo ao longo do percurso da vida de cada membro da espécie humana, afastando-o de sua origem biológica e dotando-o de conteúdos histórico-culturais. No plano da sociogênese, a linguagem ocupa um papel de destaque como instrumento para a constituição do campo da afetividade. (Oliveira & Rego, 2003, p. 27).

Leme (2011b, p.712) afirma que, de acordo com Bruner (2001), é a “cultura como um conhecimento de mundo, implícito e não totalmente interligado, que nos permite por meio de negociações com os outros chegar a modos satisfatórios de ação em determinados contextos.”

O psicólogo e estudioso Jerome Bruner dedicou parte de suas obras a compreender e esmiuçar a relação entre a cultura e educação. Numa direção diferente das teorias behavioristas, Bruner formou em Harvard um grupo, “Centro de Estudos Cognitivos”. Sua proposta era, ainda num momento embrionário, em reação à hegemonia behaviorista, resgatar o papel do significado como motivação da ação humana.

No início de seus estudos, Bruner propôs críticas ao behaviorismo, corrente de pesquisa dominante na época. Onde estaria o significado? Quando e como o sujeito atribuiria significados às coisas? Em que operação isso aconteceria?

Segundo ele, o significado se aprende na cultura, “o próprio significado é um fenômeno culturalmente intermediado que depende da existência prévia de um sistema compartilhado de símbolos.” (Bruner, 1997, p.66).

O conhecimento é, portanto, subjetivado, “culturado”, sendo um dos elementos que nos diferencia das outras espécies é a cultura.

“Cada grupo social é organizado e mantido unido por alguma tendência psicológica específica, ou por tendências de grupo, as quais dão ao grupo uma maneira de lidar com circunstâncias externas. Essa maneira constrói características perenes e especiais da

cultura do grupo, imediatamente estabelecendo que o indivíduo observará em seu ambiente e o que ele conectará a partir de sua vida passada com essa resposta direta.” (Bruner, 1997, p. 55).

Vale mencionar aqui que a cultura é essencialmente simbólica, constituinte: a cultura não é uma somatória de funcionamentos individuais, ela transcende os indivíduos e adquire uma dinâmica própria. “Pesquisas realizadas, segundo a orientação intercultural, têm demonstrado que as práticas de socialização variam de acordo com o funcionamento psicológico valorizado por uma dada cultura.” (Leme, 2004, p. 372).

O ser cultural possui uma mente complexa e as diferenças culturais vão se acentuando conforme a ontogênese. Bruner (1997, p.69) afirma que “(...) nós viemos inicialmente equipados, se não com uma “teoria” da mente certamente com um conjunto de predisposições para interpretar o mundo social de uma forma particular e para agir sobre nossas interpretações.”

A cultura, portanto, necessita ser internalizada, assimilada e interpretada pelo sujeito por meio de operações mentais recursivas, isto é, criando representações sobre representações.

É a recursividade que nos permite inferir sobre os estados mentais, psicológicos e intencionais do outro, por exemplo. Realizando operações mentais recursivas podemos compreender “suas crenças, suas promessas, suas intenções, seus desejos, em outras palavras, suas teorias da mente” (Bruner, 2001, p. 63).

O caráter recursivo da mente humana também é verificado na nossa capacidade de, mentalmente, “viajar no tempo”, pensar em situações passadas, planejar e projetar ações futuras mesmo estando no presente. “Em outras palavras, baseados no que já passou, podemos gerar futuros cenários semelhantes.” (Leme, 2011b, p. 706).

Podemos dizer, então, que cultura e cognição coevoluiram gradualmente, propiciando ao ser humano formas cada vez mais simbólicas de representação e comunicação entre seus semelhantes, o que nos diferencia de outras espécies (Leme, 2011b).

Se compreendermos que, a cultura, embora produzida pelo homem, orienta e possibilita o funcionamento de sua mente, todo pensamento está circunscrito num contexto cultural suscetível às ferramentas e processos culturais (Bruner, 2001).

Por conseguinte, no que tange aos conflitos interpessoais, a cultura e o contexto que esta estabelece também representam um papel fundamental, embasando e influenciando a seleção das estratégias de resolução a serem utilizadas pelos indivíduos envolvidos, mas não apenas: os próprios afetos eliciados e a natureza da oposição de ideias parecem ser variáveis que, direta ou indiretamente, são influenciadas pela cultura.

As etapas da resolução de conflito, de representação, de resgate (memória de longo prazo), seleção de estratégia e etapa de desfecho (ruptura ou acordo), estão, portanto, intimamente relacionadas aos domínios supracitados.

Novamente, como no estudo apontado anteriormente, aspectos de cultura e afetividade estão relacionados aos processos cognitivos, às significações e construções das crianças.

“A criança não é meramente ignorante ou um recipiente vazio, mas alguém capaz de raciocinar, de extrair sentidos, por conta própria e pelo discurso com outros. A criança, não menos que o adulto, é considerada capaz de pensar sobre seu próprio pensamento e de corrigir suas ideias e noções por meio da reflexão – pelo nível “meta” como às vezes se diz. A criança é considerada um epistemólogo, além de um aprendiz.” (Bruner, 2001, p, 63).

Torna-se cada vez mais evidente que o contexto cultural singular de cada situação de conflito interpessoal, igualmente, os sujeitos envolvidos e a afetividade dos mesmos exercem importante influência sobre o processamento cognitivo do conflito e a tomada de decisão:

“A cultura em que se processa a socialização da criança desempenha um papel fundamental neste aprendizado da resolução de problemas interpessoais, no sentido em que diferentes sistemas de valores expressam diferentes ideais de vida, que constituem o universo simbólico que dá significado às interações sociais de um dado grupo.” (Leme, 2004, p.372).

Bruner (1997) propõe que, para uma compreensão adequada do ser humano, é necessário considerar que suas experiências são influenciadas por seus estados intencionais e que tais estados são constituídos na participação em sistemas simbólicos de cultura, destacando-a como constitutiva da mente humana. “Aprendizagem, por consistir em um processo de mudança duradoura, produzido pela experiência, tem um forte caráter adaptativo, em virtude da vantagem conferida aos organismos que se modificaram em resposta ao experienciado no ambiente.” (Leme, 2011b, p. 705).

O autor sustenta que os aspectos biológicos de herança do homem não modelam nem determinam suas ações e experiências. Tais aspectos, na verdade, seriam limitadores da conduta humana e é a cultura que possibilita transcender os limites da herança biológica humana (Bruner, 1997).

“O que desejo argumentar neste livro é que a cultura e a busca por significado são a mão modeladora, a biologia é a restrição e, conforme vimos, cabe à cultura deter o poder de afrouxar as limitações.” (Bruner, 1997, p. 30).

Nesse contexto, a cultura dá significado à ação do homem e organiza os estados intencionais em um sistema interpretativo. Aqui surge outro elemento amplamente abordado

por Bruner, que é o papel da linguagem e da narrativa como ferramenta de significação da conduta humana permeada pela cultura (Bruner, 1997).

A diferenciação entre a cognição humana e a das outras espécies se dá na possibilidade desta de se ‘culturalizar’, compreendendo cultura aqui, segundo o autor, como “um conhecimento de mundo, implícito e não totalmente interligado, que nos permite por meio de negociações com os outros chegar a modos satisfatórios de ação em determinados contextos” (Leme, 2011b, p. 712).

A partir desta compreensão, podemos inferir que a cultura demanda do homem sua capacidade de representar a mente do outro, tomando ela por sua base, ou seja, demanda dele a intersubjetividade (Bruner, 2001).

O que possibilita ao ser humano as trocas de significados, a cooperação e o convívio proveitoso entre seus semelhantes é a sua capacidade de representar o outro como um ser alheio, com um conjunto próprio de valores, crenças e afetos e, assim, nos comunicarmos com ele. Ainda segundo Leme (2011b, p. 712), “a linguagem teria papel fundamental nesse processo de representar a mente alheia, pois permite o desenvolvimento de redes de significados comuns sobre as quais a cultura é construída e funciona como andaime, que alavanca nossas capacidades psicológicas.”

Bruner (2001) salienta que a conduta humana e seus processos cognitivos estão intimamente relacionados, moldados, pela cultura. Segundo o autor, a aprendizagem e o pensamento estão sempre situados em um contexto cultural e dependem da utilização de seus recursos.

“(…) as características psicológicas distintivamente humanas seriam as que envolvem recursividade, como a linguagem, a consciência do conhecimento de si mesmo, teoria da mente, a capacidade de viajar no tempo, a capacidade de fazer ferramentas para fazer ferramentas e a capacidade de narrar.” (Leme, 2011b, p.706).

Podemos concluir até o momento que a mente do homem evoluiu de forma a permitir a ele utilizar as ferramentas da cultura, mas também esta mesma permitiu a ele tal evolução.

Para a perspectiva da Psicologia Cultural, portanto, cognição e afetividade são vistas como elementos intrinsecamente relacionados, e mais, constituídos em um ambiente distintivamente humano que é a cultura, graças a processos mentais como a capacidade de representar sobre representações. Esta capacidade é que subjaz à intersubjetividade, habilidade humana de compreender, inferir e representar sobre o que se passa na mente de seus semelhantes como separada da própria, seja por meio da linguagem ou de outros recursos, representando assim importante papel na conduta humana, especialmente quando pensamos em

processos de tomada de decisão e processamento cognitivo de conflitos interpessoais. O indivíduo simboliza aquilo que experienciou, usa da recursividade para “viajar no tempo”, em outras palavras, compreender a mente do outro, memorizar situações passadas e projetá-las ou transmiti-las no futuro para seus semelhantes, utilizando-se da narratividade.

Para ilustrar a relação entre cultura, afetividade e cognição, consideremos o estudo de Martínez-Lozano, Sánchez-Medina and Goudena (2011) sobre conflitos entre crianças pequenas. O trabalho dos autores deixa muito clara a influência dos domínios afetivo e cultural na cognição. Intitulada “A Cross-Cultural Study of Observed Conflicts Between Young Children”, a pesquisa dedicou-se a observar a interação entre crianças de 5 a 6 anos de idade, em diferentes ambientes socioculturais (Holanda e Andaluzia, em contextos rurais e urbanos), discutindo os dados obtidos à luz da perspectiva da psicologia intercultural, em termos das noções de individualismo e do coletivismo. As crianças foram filmadas durante o recreio e observadas suas interações no que diz respeito à deflagração de conflitos e seleção de estratégias de resolução dos mesmos.

Os resultados mostraram que as crianças holandesas se envolviam menos em conflitos, apresentando mais rupturas sociais e físicas e os conflitos eram mais motivados pelo controle de objetos do que outras crianças. Já as crianças andaluzes se envolviam em conflitos com maior frequência (três vezes mais), sendo geralmente as que os iniciavam, interagiam e negociavam mais, assim como brincavam mais em de jogos dramáticos.

Tais resultados evidenciaram o papel fundamental da cultura, tanto no contexto do país como do tipo de local, urbano ou rural das escolas estudadas sobre a conduta em períodos bem precoces da ontogênese. (Martínez-Lozano et al., 2011).

1.3 O conflito interpessoal

1.3.1 *Definições e considerações preliminares*

O conflito interpessoal pode ser caracterizado pela ocorrência de algum tipo de oposição de ideias e valores entre indivíduos em situações de interação social, gerando confronto e desacordo entre eles. Esta oposição ocasiona um desequilíbrio, e afetos negativos são despertados, tais como frustração, raiva, medo, tristeza. Estes afetos virão a interferir nas escolhas das estratégias de resolução (Leme, 2004, 2011; Leme e Carvalho, 2014).

De acordo com Vinha e Licciardi (2011) a definição de conflito interpessoal compreende interações sociais em desequilíbrio entre os indivíduos envolvidos, nas quais podem ser observados comportamentos de oposição, manifestos de forma sutil por meio da afetividade.

Rocheblave-Spenlé (1974) distingue as formas de conflito: o conflito interpessoal (entre diferentes sujeitos) dos intrapessoais (conflitos internos em cada sujeito). Ainda que sejam fenômenos distintos, ambos remetem a oposições de ideias, seja na articulação com um outro ou na articulação de diferentes ideias, opiniões e pensamentos para uma mesma pessoa. Além disso, como também salienta Vicentin (2009), os conflitos interpessoais podem ocasionar conflitos intrapessoais ao mobilizarem aspectos cognitivos e afetivos nos sujeitos, internamente. A resolução desses conflitos intrapessoais pode, também, afetar o processamento cognitivo do conflito interpessoal, suas estratégias de resolução e, por consequência, seu desfecho.

Se considerarmos as situações de oposição de ideias circunscritas à nossa interação social, a ocorrência de conflitos pode ser tida como natural e inevitável às relações humanas. Parece custoso pensar que diferentes pessoas, com diferentes histórias de vida, culturas, processos de aprendizagem e variados pontos de desenvolvimento psicológico pensem, sintam e ajam sempre em concordância, o que endossa a inevitabilidade dos conflitos interpessoais e até revela o caráter diverso e plural da convivência humana.

Leme (2004, 2011a) e Vicentin (2009) afirmam que tais conflitos são constituintes de nossa existência humana social, que os mesmos não são apenas um fato inevitável mas, também, elementos necessários para o desenvolvimento humano, pois os indivíduos, ao se depararem com conflitos, precisam realizar uma série de operações complexas que mobilizam afetividade, cognição e cultura para encontrar uma resolução. Resolver o conflito exigirá dos envolvidos um processamento cognitivo complexo, em virtude da quantidade de dimensões que

estão envolvidas como agente, intenção, reação possível etc. que mobilizará habilidades cognitivas afetivas e sociais, necessárias à intersubjetividade exigida na situação para um desfecho satisfatório.

Shantz and Hartup (1992), como citados em Vicentin (2009) foram pesquisadores pioneiros que verificaram no conflito interpessoal um papel importante no desenvolvimento dos sujeitos, considerando a natureza diversa das funções exigidas para seu processamento.

Se compreendermos o conflito como necessário e inevitável à convivência humana, parece natural a compreensão de que, quanto mais frequentes as interações sociais, também mais frequentes serão as situações de conflito (Shantz & Hartup, 1992).

Mas, se os conflitos são inevitáveis também o são os desfechos de afastamento entre os sujeitos envolvidos? Diversos autores discordam de que os desfechos considerados negativos sejam a única possibilidade de conclusão de um conflito. Mais do que isso: muitos parecem concordar que a ocorrência dos conflitos é inexorável mas, ao mesmo tempo, importante elemento no processo do desenvolvimento psíquicos dos indivíduos, pela mobilização de nossas faculdades cognitivas, afetivas, sociais e culturais.

Vinha (2000), Leme (2011a) e Hartup (1989) parecem alcançar um consenso ao afirmarem que o caráter mais associado ao conflito é a agressão e o distanciamento entre as pessoas. Vinha (2000) afirma que o conflito é comumente visto como uma situação perniciosa e negativa.

Entretanto, as mesmas autoras reiteram características importantes e positivas a respeito das situações de conflito: embora haja desgaste das partes, possivelmente pelo processamento cognitivo complexo e pela mobilização afetiva, há uma relação de troca de ideias, opiniões e valores entre os sujeitos (Vinha & Tognetta, 2009).

Considerando o exposto por Leme (2011a) e Hartup (1989), embora uma das possibilidades de desfecho do conflito seja o distanciamento entre os agentes, o fim ou o abalo de um relacionamento, estas não consistem em consequências únicas e/ou inevitáveis: o conflito pode promover a manutenção das relações, podendo aproximar os sujeitos, além de contribuir para o desenvolvimento da psique dos envolvidos.

Esta visão permite conceber o conflito como um elementar e capital fenômeno constituinte de nossas experiências psicológicas humanas em sociedade. “É preciso considerar que os conflitos estarão sempre presentes...e que, dependendo das concepções e interações entre os envolvidos podem, se bem administrados, contribuir para a construção de formas cooperativas, justas e assertivas para as soluções das desavenças.” (Vinha & Licciardi, 2011, p. 5).

O conflito, portanto, não parece dever ser evitado a todo custo: além de uma relevância do ponto de vista do desenvolvimento psíquico, o conflito interpessoal parece revelar a quem o observa - ou participa dele - importantes conteúdos sobre a conduta humana.

Outro ponto de vista que precisa ser mudado ...é a concepção do que seja um bom ambiente de convivência, frequentemente confundido com ausência de conflitos. É importante lembrar a este respeito que paz não é sinônimo de ausência de conflitos, mas sim de conflito resolvido de modo pacífico e satisfatório. Quando os educadores realmente se apropriam desta concepção não intervêm no sentido de interromper o conflito o mais rápido possível, mas sim buscam induzir os envolvidos a encontrar uma solução negociada. Só assim o aluno será realmente educado para conviver com os outros e exercer plenamente sua cidadania no futuro. (Leme, 2013, p.37)

Refletir sobre a importância de permitir que o conflito aconteça, aprender com o que nele se revela e buscar formas assertivas de resolução parece ser importante se considerarmos tanto a avaliação das possibilidades de desfecho dos conflitos por seus agentes, como talvez - e principalmente - a postura de pais e professores que parecem empenhar-se em evitar situações conflituosas considerando apenas o afastamento e a agressão como os resultados dessas tão fundamentais interações humanas (Vinha & Licciardi, 2011).

1.3.2 O processamento cognitivo do conflito e a aprendizagem

Para nos debruçarmos sobre as diferentes possibilidades de seleção de estratégias de resolução e desfechos de conflitos interpessoais, é necessário dedicarmos-nos a compreensão de como é o processamento das informações em jogo no momento da oposição.

Inicialmente, após constatar a existência do conflito, os envolvidos realizarão o que chamamos de avaliação, que consiste na avaliação cognitiva da situação de oposição. As etapas que constituem tal avaliação são:

- Identificação do evento eliciador do conflito e de sua valência, bem como, dos afetos despertados (se tais afetos são positivos e/ou negativos);
- Reconhecimento do agente causador da situação de conflito;
- Consideração dos estados intencionais deste agente, procurando entender se a ação que levou à oposição de ideias foi deliberada ou não intencional;
- Avaliação da adequação do evento eliciador e dos afetos por ele despertados às normas sociais que regem a convivência humana;

- Análise e prognóstico das consequências da conduta e tomada de decisão frente ao conflito, entendendo os riscos compreendidos no decorrer deste, tal como qual o grau de controle sobre eles e, por fim, qual empenho que será demandando em uma possível resolução.

Leme (2011a) coloca que, ao longo da avaliação, o processamento das informações envolvidas no conflito dar-se-ão por meio de operações:

- Representação: requererá do sujeito habilidades cognitivas e metacognitivas, pois precisará representar a ação, a intenção do outro, a fim de identificar a situação que se apresenta;
- Comparação: o sujeito procurará em sua memória de longo prazo experiências aprendidas, em sua memória de longo prazo, situações semelhantes cuja resolução possa ser generalizável e reaplicada novamente em situações presentes e futuras;
- Apuração e escolha de estratégias a serem administradas, de acordo com o resultado das operações realizadas até o momento.

Ainda que para a compreensão da situação de conflitos estabeleçamos tais etapas e sequência de ferramentas utilizadas, é conveniente considerarmos que existem diversas fontes de variabilidade: há um contexto no qual o conflito está circunscrito e no qual deve ser considerado.

É preciso observar ainda que o processo de avaliação é dinâmico, isto é, à medida que a interação transcorre, novas informações podem ser incorporadas, o que pode provocar uma reavaliação e reestruturação das dimensões, resultando, às vezes, em mudança da própria emoção experimentada. (Leme, 2011a, p. 163).

Portanto, encontraremos conflitos em que o processamento cognitivo e a avaliação não acontecerão de forma tão linear. Considerando a universalidade do processo de interpretação, as apresentações atípicas podem ser tidas como naturais, pela incorporação de novos dados ao processamento do conflito em si, como exposto acima, mas também é concebível que haja inadequações na interpretação da situação por parte dos indivíduos envolvidos. Com efeito, contribuições e adequações serão necessárias em etapas específicas do processamento, com o objetivo de conferir resoluções mais assertivas (Leme, 2011a).

Importante que a avaliação, embora indispensável para o enfrentamento do conflito, consiste num processo que gera sobrecarga cognitiva aos seus sujeitos, como já mencionado anteriormente.

Isto ocorre porque a situação de conflito demanda o reconhecimento do contexto em que ele se apresenta, elementos culturais de tal contexto, regras morais que regem aquela interação, a identificação, compreensão e avaliação do outro em seus estados intencionais, sua

personalidade, afetos despertados, cogitar possíveis resultados, entender a valência deles e o que isso significa para a relação com aquele outro com o qual se entrou em conflito.

São muitas e complexas funções a serem executadas e não é surpreendente que haja uma sobrecarga cognitiva.

Para que essa sobrecarga cognitiva seja atenuada, recorreremos a esquemas previamente desenvolvidos que possam “automatizar” algumas etapas e “economizar” o esforço cognitivo exigido em tais situações.

Sternberg (2000) e Vergnaud como citado em Leme (2011a) parecem concordar que os esquemas representam importante recurso para o processo de avaliação e de solução para a sobrecarga cognitiva que o primeiro acarreta.

Os esquemas citados pelos autores consistem numa ferramenta de conhecimento que é desenvolvida ao longo da nossa existência, desde a infância, em nossas interações com o mundo e com o outro. Por meio da interpretação e assimilação de experiências aprendidas, desenvolvemos modelos, aqui chamados de esquemas, passíveis de abstração, readaptação e reaplicação em apresentações futuras. Os esquemas permitem ao homem a generalização de alguns conceitos e contextos, tornando possível que busquemos em estrutura cognitiva soluções já visitadas que são adaptadas caso a caso para as situações presentes.

O desenvolvimento desta estrutura, por meio de nossas interações, é um processo de aprendizagem, que pode ocorrer de forma explícita ou implícita.

Não há um consenso facilmente identificável entre os estudiosos desse tema a respeito do que diferencia cada um. Nessa questão, tradições distintas de pensamento tratam do estudo dos dois planos de conhecimento.

Reber (1993) traz a visão de que não há diferença qualitativa entre os dois processos, diferenciando implícito e explícito apenas em grau. Em sua perspectiva, o autor favorece a aprendizagem implícita em detrimento da explícita. Salienta que a primeira ocorre independente de variáveis como idade, desenvolvimento, cultura e instrução formal, produzindo efeitos mais arraigados no sujeito, não se alterando em situações que poderiam alterar aprendizagens explícitas.

A aprendizagem implícita, segundo tal autor, ao contrário da explícita permitiria, assim, que mais recursos atencionais se voltassem a determinados aspectos do objeto da percepção, permitindo que este seja tomado de modo consciente.

Já Pozo (2004) e Dienes and Perner (1999), em uma outra perspectiva sobre a aquisição de conhecimento e aprendizagem implícita e explícita, propõem uma crítica a ideia de Reber.

Para tais autores, seria insuficiente pensar que a evolução do conhecimento se daria apenas pela alocação de mais ou menos recursos atencionais.

Uma série de evoluções neurológicas foram observadas em nossa espécie e de nossos antepassados. Diversas especializações na ação e pensamento do homem foram surgindo em consequência de sua adaptação. Segundo os autores citados, parece pouco dizer que tal evolução teria dependido, tão somente, do “acender da luz em um quarto escuro” (Pozo, 2004). Seria mais justo, de acordo com eles, se pensássemos nesta longa evolução no contexto da construção de conhecimento (meta-representação) e não somente em trazer observáveis à luz da consciência. Há desafios não transpostos, também, na mensuração da aprendizagem implícita, que impossibilitam sua comparação em grau, com a aprendizagem explícita.

A mente humana é dotada de complexidade, principalmente comparada a outras espécies. Um dos fatores mais relevantes para que esta diferenciação seja feita é o advento da cultura, apenas identificado entre os humanos. Os processos culturais serão considerados como fontes de variabilidade para o comportamento humano e aqui, especificamente, para o processo de avaliação e resolução dos conflitos.

Nesta complexidade, podemos conceber a aprendizagem como uma forma de mecanismo de adaptação. Aqueles que se adaptaram melhor tendo aprendido conceitos e experiências mais relevantes, viveram mais, conseqüentemente se reproduziram com mais eficiência e assim garantiram a continuidade da espécie, daqueles melhor adaptados.

A associação foi apontada como o primeiro desses mecanismos adaptativos. Por meio dela, diversas espécies bilaterais foram capazes de detectar regularidades ambientais e estabelecer algumas probabilidades a respeito disso, viabilizando sua sobrevivência e adaptação ao meio em que viviam. Leme (2008) coloca que a associação se caracteriza pela discriminação de diferenças e generalização de semelhanças, além de mecanismos pré-adaptativos como habituação e reação de orientação.

De uma forma tácita, a criança, desde muito pequena, possui a capacidade de identificar e agrupar determinadas categorias de objetos, por exemplo. Ela consegue, hipoteticamente, organizar e separar tudo o que é “carrinho”, o que é “bola”, o que é “boneca”. Consegue separar entre esses objetos o que é “azul”, “amarelo”, “vermelho”. Consegue ordenar brinquedos por ordem de cor, tamanho, categoria, ainda que tal diferenciação não tenha sido formalmente apresentada.

Na língua, isso acontece da mesma forma, como exemplificado por Leme (2008). A criança ainda não alfabetizada, em idade pré-escolar, pode identificar e diferenciar verbos de

acordo com suas terminações, ainda que não tenham sido apresentadas a um conjunto de regras gramaticais.

Podemos, portanto, definir como implícito aquele conhecimento que não se sabe que se tem, e que é adquirido independentemente das tentativas conscientes para se aprender e na ausência de instrução explícita sobre aquilo que se adquiriu. Muito do que diferencia aprendizagem implícita e explícita está, portanto, no acesso a determinado conhecimento. Intuitivamente, o indivíduo extrai algo que é mais “saliente”, em um discurso, em um acontecimento, em um objeto.

Não obstante, como mencionado pela autora, esse não é o limite para o aprendizado da criança acerca destas palavras: ao longo de sua vida, em suas experiências, ao ser apresentada para tais construtos, a criança será capaz de aplicar regras a palavras novas inclusive, mesmo que nunca as tenha utilizado anteriormente, fazer generalizações em situações idênticas e, posteriormente, semelhantes.

A criança, em seu processo de aquisição de linguagem fará, inicialmente, pequenas correções na fala dos adultos sem saber, ao certo, a que regra aquele determinado erro se opõe. Há um estranhamento por parte da criança acerca do que é dito, do como é dito, mesmo que ela não saiba explicar de maneira consciente o que está em desacordo. Ela não foi apresentada ao conjunto de especificidades de sua língua, não sabe suas nuances, regras e exceções, mas sabe dizer que quando o adulto diz “atirei o pau no gapo”, por exemplo, existe algo errado nesta última palavra. Esse processo, difícil de ser mensurado, identificado de forma linear, sem intenção de aprender, mas realizado no campo de sua experiência de vida e contato social pode ser chamado de aprendizagem implícita.

A aprendizagem da criança não se limita a este plano implícito, associativo, de extração de regularidades como os finais de verbos, por exemplo. Apresentada a uma estrutura gramatical, a criança alcança novos patamares em sua alfabetização e letramento:

...as crianças não permanecem nesse estágio de mera discriminação ou associação...pois aprendem a identificar e extrair significado...São ainda capazes, em um segundo momento, baseadas em seu conhecimento gramatical de usar um verbo de modo correto mesmo que nunca o tenha encontrado antes. Verifica-se assim que a associação é insuficiente para explicar esse progresso e flexibilização do conhecimento humano demonstrado pela criança em resultado da alfabetização.” (Leme, 2008, p. 122).

A associação seria insuficiente para explicar o progresso e a flexibilização das capacidades humanas de aprender.

Em determinado momento desse processo de aprendizagem, a criança passa a elaborar num plano de maior explicitação, que tipo de aprendizagem está sendo mobilizada em cada situação. Aqueles aprendizados mais implícitos, de extração de regularidades, passam a ser contextualizados e experienciados num conjunto de regras e especificidades que são apresentadas à criança tanto em casa como na escola.

A passagem para o plano explícito, o acesso a um conhecimento implícito se dão, ao que tudo indica, por duas formas. A primeira se refere a uma perspectiva modularizada da mente humana, como proposto por Mithen (2003). Na medida em que o ser humano foi se adaptando, que as adaptações e pressões ambientais foram sendo selecionadas filogeneticamente, níveis de processamento mais específicos foram sendo agregados, resultando em um acesso consciente a processos que antes, permaneciam num nível implícito, e no processamento em módulos especializados para cada novo tipo de adaptação, como por exemplo, módulos especializados em processamento e tratamento linguístico.

A segunda, está relacionada ao advento da cultura e por ela ter coevoluído com a mente humana de modo interdependente. Ainda segundo Leme (2008), “essa evolução conjunta da mente e da cultura é o que permite que nossas representações sejam acessíveis e modificáveis” (p. 123). Esse acesso e modificação podem ser realizados tanto por reflexão como por reestruturação.

Podemos entender, portanto, que nossa mente teria, inicialmente, um plano primário de consciência, a qual se daria o conhecimento implícito, e um plano de consciência como processo, dotado de planejamento, execução e avaliação de nossa conduta e ações.

Kamiloff-Smith (1994) nos apresenta uma forma elucidativa para a compreensão dos processos pelos quais se dá o conhecimento explícito, como se passa de um patamar de conhecimento tácito para um conhecimento explícito.

A aprendizagem explícita envolve a deliberação do sujeito que é realizada por processos de explicitação. Tais processos possuem três naturezas diferentes, que vão se tornando gradualmente mais construtivas para o indivíduo, sendo elas:

- **Supressão Representacional:** ato de ignorar um estímulo ou partes dele e privilegiar outro. Esse processo de explicitação foi utilizado por autores da Gestalt, no intuito

de explicar que é apenas por meio da supressão que podemos identificar e compreender os componentes da imagem, que vistos em concomitância, não poderiam ser percebidos.

O ser humano percebe uma série de estímulos do ambiente a todo momento. Seria impossível, além de angustiante, visualizá-los e tentar entendê-los todos ao mesmo tempo, quiçá estabelecer uma estratégia de ação para cada um deles. Esse recurso de supressão representacional nos permite selecionar alguns desses estímulos e estabelecer estratégias de enfrentamento específicas para cada um daqueles que foram selecionados (Pozo, 2004).

Leme e Paula (2010) colocam que não possuir tal recurso “seria ficar como uma criança pequena à mercê de uma série de estímulos novos que competem entre si para ganhar a atenção”.

É importante frisar aqui que representações implícitas não são eliminadas pela supressão: são realizados processos de repressão e ativação de acordo com as demandas de rapidez e automaticidade das situações que se apresentarem (Leme, 2008).

- **Suspensão Representacional:** mais construtiva que a supressão representacional, por revelar o início de uma consciência relativa, contempla o ato de inibir uma função e substituí-la por outra função ou significante. A função de um objeto ou uma ação é inibida temporariamente e substituída por outra, a serviço da representação, como nos jogos de faz de conta da criança: autoexplicativa, a brincadeira tem por objetivo representar algo diferente do que a realidade apresenta, mas há uma “próto” consciência de que o jogo estabelecido se dá no campo da representação. Se a criança oferece a alguém, em uma brincadeira, uma “comida” feita de areia, por exemplo, ela estranharia se esta pessoa engolisse o objeto. Embora represente um objeto comestível, a areia, na realidade, não o é.

- **Redescrição Representacional:** dentre os processos de explicitação, o mais complexo e construtivo para o indivíduo. Envolve a reelaboração, refinamento e flexibilidade de conceitos, relacionados ao conhecimento de si mesmo, de noção de mundo e de noção do outro, a partir de representações. A redescrição representacional opera em três diferentes níveis, do mais impenetrável ao mais explícito. Tal progressão decorre de que há diversas variáveis envolvidas na explicitação, não somente o objeto de representação, como também a teoria relacionada a ele, a perspectiva que orienta esta teoria, a agência - “assumir mais controle de sua própria atividade mental” (Bruner, 2001), saber e separar o eu do outro para compreender o agente da ação -, sua atitude, pragmática ou epistêmica. A partir dessas variáveis, supera-se o que a autora chama de “realismo ingênuo” e pode-se visualizar perspectivas diferentes e, portanto, de uma continuidade reconstruída, pela supressão de alguns componentes da

experiência. Como exemplo, pode-se citar a narrativa, um recurso cultural “que dá sentido de continuidade em termos de experiência que, de outra forma, seria fragmentada e distribuída em estados representacionais descontínuos.” (Leme, 2008, p. 124).

Compreendendo os meios de explicitação do conhecimento, fica evidente que só podemos entender esse processo permeado e inserido nos recursos da cultura: a capacidade de realizar representações e representações sobre representações, levando à hipótese de que mente humana e cultura coevoluíram, conforme proposto por Donald (1993).

O autor lança a proposta, devidamente embasada em outras áreas de conhecimento, de que as representações da realidade e os contextos culturais que as ensejaram se originaram de três transformações cognitivas:

- **Mente episódica:** dotada de uma física intuitiva e de outras noções como senso de numerosidade. Pode ser compreendida como uma mente implícita e apegada aos elementos que podem ser acessados no momento presente, que compõe o contexto. Isso significa que, ao ser retirado do contexto que lhe é familiar, o indivíduo não estabelece generalizações de conduta para novas ou semelhantes situações.

- **Mente mimética:** com acesso a um novo tipo de comunicação, mais flexível, e apoiada em sistemas de representação corporal. A mimese pode aqui ser compreendida como uma capacidade primitiva de simular estados mentais de outros sujeitos, comparativamente mais sofisticada se comparada à mente episódica. É uma transformação cognitiva mais complexa, que exige progressivo controle da ação, representando e transpondo aquilo que é observado, simultaneamente. Pode-se notar que é partir desta que se dá a explicitação da mente humana (Leme, 2008).

- **Mente Simbólica:** o indivíduo tem a capacidade de perceber outras perspectivas de mundo além da sua própria e a do momento presente, ampliando possibilidades de representação de mundo. Marcou a invenção do léxico e da escrita, advento que liberta a memória da sobrecarga da memorização da informação oral para conservá-la. Sua consequência é um avanço notável no conhecimento que pode, agora, ser organizado, conservado e acessado: torna possível conceber que exista um objeto, um sujeito e uma situação ainda que em sua completa ausência, permitindo a percepção de novas perspectivas que dão sentido à realidade.

Dizer que a aprendizagem humana se refere apenas aos construtos advindos da experiência no mundo, a reestruturações, ou apenas à aquisição de conhecimentos adaptativos associativos, parece ser insuficiente, arbitrário e reducionista (Leme & Paula, 2010; Leme, 2008; Reber, 1989; Dienes & Perner, 1999).

Podemos entender, portanto, que, numa perspectiva reconciliadora da aprendizagem, entre seus planos implícito e explícito, o processo de aprender se dá num continuum: inicia-se uma aprendizagem em nível implícito, que vai se complexificando e vai, paulatinamente, sendo trazido à luz da explicitação. Todavia, aquilo que possibilita a passagem de um patamar implícito ao explícito não se resume apenas a alocação de atenção. Há também a deliberação do sujeito, por meio de processos de explicitação.

Podemos entender, portanto, que há elementos implícitos e explícitos envolvidos na aprendizagem e que, com efeito, esses elementos estão também presentes no processamento cognitivo do conflito, no processo de avaliação dos sujeitos.

Haverá elementos implícitos nos esquemas pré-existentes de soluções de problemas/resolução de conflitos, que foram incorporados à estrutura cognitiva do indivíduo por meio de situações anteriores de conflito, com desfechos desagradáveis e suas estratégias de resolução que podem ser generalizadas e suas resoluções reaplicadas.

Haverá elementos explícitos contidos nesses esquemas também, podendo estar relacionados a orientações e instruções deliberadas, especialmente de pais e professores, que constantemente, em seus respectivos papéis educativos, orientam a conduta das crianças e adolescentes frente a situações de conflitos. Vale ressaltar que esta orientação também abará construções e esquemas que fazem parte da estrutura desses adultos, sendo os estilos parentais muito diferentes entre si, acarretando diferentes consequências para as posteriores formas de resolução de conflitos dos respectivos filhos.

Os esquemas ou scripts bem estabelecidos são aqueles que o indivíduo já utiliza com frequência, automaticamente, efetuando a generalização de soluções sem esforço consciente (demonstrando, inclusive, por que os esquemas eliminam parte da sobrecarga do complexo processamento cognitivo do conflito).

Os esquemas que, em contrapartida, ainda não estão tão bem estabelecidos no indivíduo geralmente são passíveis de dúvidas, tentativas consecutivas ou hesitações e precisarão de mais experiências para se estabelecerem com concretude. Leme (2011a, p.163) aponta que “a maturação pode produzir incrementos em algumas habilidades”, conferindo a ela e ao desenvolvimento psicológico papel importante no processamento do conflito.

Levando em consideração o que foi exposto até o momento, podemos entender que o processamento cognitivo do conflito compreende diversas etapas e avaliação de múltiplos

aspectos, o que exige do indivíduo habilidades cognitivas complexas que, por sua vez, são influenciadas pela etapa de desenvolvimento (cognição), cultura e afetividade. Entenderemos, a seguir, como estes elementos também influenciam as estratégias adotadas para resolver conflitos interpessoais.

1.3.3 As estratégias de resolução dos conflitos interpessoais

No que tange à etapa de busca e seleção de estratégias de resolução de conflitos, o indivíduo acessará em sua memória esquemas que possibilitarão tal resolução.

Então, os agentes envolvidos poderão escolher enfrentar ou não o conflito que se apresenta. Na possibilidade do enfrentamento, considera-se a existência de enfrentamentos violentos (por meio de agressão física ou verbal) e de enfrentamentos pacíficos (caracterizados por conciliações ou negociações entre os agentes sociais).

Os objetivos e estratégias de resolução serão definidos pelos recursos cognitivos e afetivos dos agentes e pelos contextos socioculturais em que ocorrem os conflitos. Os desfechos por sua vez, serão muito influenciados pelas estratégias usadas e pela reação de quem está envolvido no conflito.

Ainda que possamos delinear o sentido do processamento cognitivo de um conflito, vale ressaltar que diferenças entre os sujeitos poderão ser encontradas no aparecimento de tais “etapas” e de acordo com a faixa etária dos avaliados, em virtude dos processos de maturação e do desenvolvimento psicológico dos mesmos.

As diferenças no processamento cognitivo ficam mais evidentes ao analisarmos as estratégias selecionadas para a resolução dos conflitos. A presença e complexidade dessas estratégias dependem sumariamente do desenvolvimento dos sujeitos envolvidos, aspectos estes que influenciarão todo o processamento, bem como, os modelos de estratégia e de desfecho.

Como mencionado anteriormente, frente à possibilidade de não enfrentamento, os sujeitos podem se mostrar submissos, podem se esquivar ou mesmo fugir do enfrentamento (Leme, 2011).

O enfrentamento violento tem sido a estratégia mais focalizada nos estudos sobre conflitos interpessoais (Leme, 2004). Isso se deve ao fato supracitado de que a violência enquanto um fenômeno social, por si só, é constante alvo de pesquisa pelas suas consequências devastadoras.

Ao investigarmos as diversas possibilidades de resolução de conflitos literatura pertinente (Deluty, 1979; Leme 2004; Johnson, Kulesa, Cho & Shavitt, 2005; Arsenio, Adams & Gold, 2009; Kikas, Peets, Troops & Hinn, 2009; Vicentin, 2009; Leme 2011; Martinez-Lozano et al., 2011; Tognetta, Leme & Vicentin, 2013; Leme & Carvalho, 2014; entre outros) nos deparamos com diversas explicações para a predominância de resoluções agressivas de conflitos interpessoais. Tais explicações descrevem a influência de diversas variáveis (concomitantemente ou não), como o contexto cultural, o gênero dos envolvidos, os estilos parentais a eles submetidos, questões de desenvolvimento atípico, contexto escolar, vida social e até mesmo fatores genéticos.

As estratégias agressivas de resolução de conflitos são particularmente preocupantes porque acompanham e parecem justificar as estatísticas detalhadas acima acerca da violência no Brasil e no mundo.

O conflito interpessoal e as estratégias agressivas de resolução podem ser considerados fatores de risco para a incidência e perpetuação da violência.

Deluty (1979) define a resposta assertiva a um conflito como aquela que expressa os sentimentos e pensamentos de forma não hostil, para não violar os direitos do outro e os próprios.

Vicentin (2011) coloca que os estilos agressivos de resolução de conflitos acarretam consequências importantes tanto para os perpetradores, quanto suas “vítimas diretas”, e também para outros indivíduos presentes no ambiente. É comum que entre essas consequências estejam a rejeição ao agente violento e seu posterior isolamento frente aos demais.

Estratégias violentas de resolução se manifestam pela coerção e tem por objetivo o controle ou posse de objetos ou recursos e da conduta do outro.

Compreender as nuances e mudanças dos estados de humor dos agentes frente ao contexto em que estão inseridos é importante para o esclarecimento de estratégias para lidar com os enfrentamentos violentos (Lisboa, 2005).

A própria noção de agressividade necessita análise, ao verificarmos suas possibilidades de expressão na interação social. O comportamento agressivo pode se manifestar de forma confrontativa ou não confrontativa (Lisboa & Koller, 2001).

No caso do confronto, o indivíduo pode agredir fisicamente outro protagonista ou pode destruir objetos pessoais; pode haver agressões verbais, com xingamentos, palavras de baixo calão, discussões acaloradas, que podem suscitar ameaças, humilhações e provocações.

Na modalidade não confrontativa, os agentes envolvidos agem indiretamente, incomodando um ao outro, perturbando o andamento de suas atividades, provocando fofocas ou intrigas entre as pessoas mais próximas.

A agressividade também pode se modificar quanto à direção e aos objetivos para os quais se destina, diversificando-se conforme os tipos de relações estabelecidos entre o agressor e o alvo da agressão, o que acontece, para as autoras, devido à percepção da autoridade e da posição de hierarquia que o outro ocupa. (Oliveira, Morais & Carvalho, 2013, p.82).

Verifica-se, portanto, que a violência envolvida no conflito interpessoal pode assumir diferentes formas de manifestação, que pode variar de acordo com o nível de desenvolvimento psicológico, a relação entre os envolvidos, a cultura em que ocorre, as variáveis socioeconômicas e os esquemas prévios de resolução de seus agentes. “Esquemas são estruturas de conhecimentos abstraídos de experiências recorrentes com eventos semelhantes, frequentemente usados para auxiliar no processamento de informações” (Sternberg 2000 como citado em Leme, 2011, p.163).

Para fins de esclarecimento, trabalharemos em nossa pesquisa com as seguintes estratégias de resolução de conflitos:

a) *Estratégias de enfrentamento:*

I. *Estratégias de Caráter Agressivo:* os envolvidos no conflito selecionam estratégias coercitivas de enfrentamento, de invalidação do direito do outro por meio de agressão física, verbal e/ou psicológica. Na literatura pertinente, encontramos diversas expressões deste caráter agressivo, entre elas embates corpo-a-corpo, xingamentos, gestos ofensivos, ameaças, provocações, humilhação, apelidos jocosos, fofoca, exclusão do outro, conluio, etc. (Pepler & Craig, 1995; Loeber & Hay, 1997; Vicentin, 2009);

II. *Estratégias de Caráter Assertivo:* os envolvidos selecionam estratégias de negociação ou conciliação. É a busca através do diálogo de convencimento da outra parte sobre uma solução que atenda os próprios objetivos, sem utilizar-se de ferramentas coercitivas. Na conciliação – que é a estratégia mais desejada – um indivíduo busca ponderar formas de contemplar os direitos dos envolvidos no conflito. Nessas estratégias, o intuito final de seus envolvidos é uma resolução pacífica, que não traga resultados prejudiciais para nenhuma parte e que proporcione, ainda, a manutenção saudável da relação entre eles (Leme, 2004, 2011; Deluty, 1979).

b) Estratégias de Não Enfrentamento:

I. Estratégias de Caráter Submisso: submete-se ao outro envolvido, seja obedecendo, fugindo (quando o conflito já está instaurado) ou esquivando-se (evitando que o conflito se instaure) (Leme, 2011; Deluty, 1979).

c) Estratégias de Caráter Misto: Os envolvidos usam estratégias que combinam duas formas de ação, podendo ser: submisso-agressivo, assertivo-agressivo ou assertivo-submisso (Leme, 2011; Deluty, 1979).

Os critérios de resolução de conflitos interpessoais descritos acima, são resultado de pesquisas empíricas sobre resoluções de conflitos por Deluty (1979), Leme (2003, 2004, 2008, 2011) e Vicentin (2009, 2014).

Podemos concluir, até o momento, que para uma mesma situação de conflito interpessoal existem diferentes estratégias de resolução que podem ser utilizadas pelos indivíduos e que a seleção destas estratégias também é influenciada por variáveis relacionadas à cognição, cultura e afetividade. As estratégias podem ser de enfrentamento (assertivo, agressivo, misto) ou de não enfrentamento (submissão por fuga ou esquiva).

A cultura, os estilos parentais, o gênero, a maturação (idade e etapa de desenvolvimento psíquico e cognitivo), são considerados fontes de variabilidade que serão analisadas a seguir.

1.3.4 A variabilidade do conflito e seus elementos

1.3.4.1 Cultura, gênero, idade e estilos parentais: revisão de alguns estudos

Escolhemos falar destas fontes de variabilidade na mesma seção pois, além de influenciarem os esquemas e o processamento cognitivo, influenciam umas às outras: a cultura influencia os estilos parentais, a idade influencia no gênero e nos estilos parentais, o gênero influencia os estilos parentais e é influenciado, por sua vez, pela cultura, o que torna estas fontes de variabilidade particularmente orgânicas.

Os estilos parentais estão muito relacionados a cultura. A noção de maternidade, paternidade e relação filial estão circunscritas num determinado sistema cultural que afetará as relações que se estabelecerão.

Desde o tempo dedicado aos filhos, a diferenciação do estilo parental de acordo com o gênero da criança e até mesmo o gênero dos pais, se o padrão cultural é de que as mulheres

trabalhem ou cuidem do lar, se em função disso há outros cuidadores para o bebê, as escolhas religiosas, a relação da família nuclear com o resto da família e a comunidade da qual faz parte influenciam os estilos parentais que, por sua vez, influenciam a formação de esquemas das crianças e suas formas de resolver conflitos.

Loeber and Hay (1997), em seu estudo sobre expressão da agressividade e violência da primeira infância até o início da vida adulta, comentam sobre a influência da estrutura familiar em tais condutas. Segundo os autores, muitos estudos relacionam a agressividade em crianças à criação das mesmas por famílias monoparentais (Gagnon, Craig, Tremblay, Zhou & Vitaro, 1995; Kupersmidt, Griesler, DeRosier & Peterson, 1995; Loeber, Green, Lahey & Southamer-Loeber, 1989; Tremblay, Mâsse, Kurtz & Vitaro, 1997; como citados em Loeber & Hay, 1997). Ainda assim segundo tais autores, é importante considerar a relação entre pais solteiros/ famílias monoparentais com as vizinhanças nas quais criam seus filhos. Eles ponderam que esta relação pode ajudar a esclarecer as taxas de agressividade em crianças criadas ou só pelo pai ou só pela mãe.

Ainda sobre a influência da estrutura familiar, os autores comentam que crianças compreendidas como *stable-fighters* (lutadoras estáveis) na primeira infância frequentemente vem de famílias com pais separados, quando comparadas a crianças que ora entram em agressão física, ora não. Entretanto famílias de pais divorciados que alcançaram estabilidade em seu convívio parecem criar crianças que entram menos em agressões físicas do que famílias de pais casados. Além disso, os autores constataram que estilos parentais mais agressivos em famílias monoparentais se sobrepõe aos efeitos de tal estrutura familiar (Loeber & Hay, 1997). É importante ressaltar que esta pesquisa pode ser considerada antiga – 20 anos, aproximadamente – e há de se considerar as mudanças que ocorreram nesse período no contexto cultural estudado.

O estudo de Ricaud-Droisy and Zaouche-Gaudron (2003) levanta a questão da influência que o convívio com o pai exerce sobre a resolução e conflito dos filhos. A pesquisa observou o desenvolvimento do papel paterno com crianças de 3 anos em Toulouse, que frequentavam creches durante o dia, que faziam parte de famílias bi parentais, ou seja, com pai e mãe casados, em que ambos trabalhassem fora de casa.

Foi analisada a presença paternal desde a gestação (preparação para o parto, puerpério, acompanhamento pré-natal, até os 3 anos de seus filhos (se divide tarefas de cuidado com o filho com a esposa, como levar para a creche, dar banho, alimentar, levar ao médico, etc.). As crianças foram observadas em seus ambientes escolares (creche) em brincadeiras livres e brincadeiras orientadas por um professor/cuidador.

As crianças da amostra foram organizadas em 3 grupos, de acordo com a presença paterna em sua implicação (entendem que a função e presença paterna é desejada pela criança, e que entendem estar mais realizados se envolvendo com a criança desde a gestação) e diferenciação (entendem e desempenham um papel diferente do da mãe).

No primeiro grupo, estão crianças cujos pais foram classificados como implicados e diferenciados. No segundo grupo, menos implicação e diferenciação paternal e no terceiro há implicação, mas não diferenciação.

A pesquisa constatou uma presença majoritária de conflitos referentes ao poder sobre objetos, atenção de amigos e sobre a liderança do grupo. Tal perfil de conflito foi nomeado pelos autores de *ownership conflict* (conflito de propriedade).

Na sequência, o segundo tipo de conflito mais presente foi o conflito moral, principalmente observado entre meninas.

Os pesquisadores encontraram ainda três estratégias predominantes de resolução de conflitos: no conflito de propriedade a estratégia mais utilizada é o que os autores chamam de *abdication*. Podemos entender que se trata de uma estratégia de submissão, na qual um indivíduo, ao avaliar a situação de conflito de posse compreende que não tem chances de “vencer” e declarar propriedade sobre tal objeto, cede ao outro. Segundo os autores, este resultado endossa o conceito de Laursen and Hartup (1989) sobre o modelo de resolução “ganhador – perdedor”.

A outra forma de resolução mais presente é caracterizada pela intervenção de um adulto, ou seja, na impossibilidade de solucionarem sozinhas o impasse, as crianças recorrem a um adulto que interceda e resolva o conflito. É importante frisar que, ao solicitar ao adulto que intervenha, a criança que o solicitou espera que este adulto interceda a seu favor.

A última, porém não menos importante estratégia encontrada foi a de conciliação, que, conforme esse e todos os outros teóricos de resolução de conflitos presentes em nossa pesquisa, é a mais almejada.

It requires from the child, an increased mobilization of the knowledge on the rules of life in society, and also testifies of a realization of the antagonism between aims and the taking into consideration of the peer's desires. The child is considered as less self-centred, more socialized, than his peers using others conflictual resolution strategies. (Ricaud-Droisy & Zaouche-Gaudron, 2003, p. 164)

A pesquisa constatou que a estratégia de conciliação, mais almejada pela literatura, foi mais frequente nas crianças do grupo 1 (em que há implicação e diferenciação). As crianças deste grupo dialogavam mais, utilizavam menos recursos agressivos em seus discursos e buscavam mais estratégias de divisão do objeto/poder (Ricaud-Droisy & Zaouche-Gaudron, 2003, p. 165).

As crianças do grupo 2 recorreram mais à intervenção do adulto para tomar partido em favor de uma das partes e resolver o conflito. Em seu discurso, recorriam mais à agressividade verbal, embora em raras ocasiões fizessem menção a um entendimento mútuo sobre o objeto em disputa, por exemplo.

As crianças do grupo 3 utilizaram-se com mais frequência de estratégias de submissão e, segundo os pesquisadores, pareciam mais medrosas durante as situações de conflito, indicando a necessidade de acabar rapidamente com a angústia por ele gerada. Foi considerada a hipótese de que essas crianças, já no processo de *appraisal*, consideravam o conflito como desfavorável para elas mesmas, acreditando que o seu “oponente” possuía algum tipo de vantagem de desfecho, o que as levava a fugir da situação o quanto antes.

O estudo concluiu, portanto, que as crianças do grupo que tiveram maior implicação e diferenciação do pai desde a gestação parecem ter sido agraciada com maiores possibilidades de resolução a serem consideradas em seus conflitos. Ter experienciado um maior número de interações familiares parece garantir a elas um desenvolvimento mais amplo de habilidades sociais e usá-las a seu favor no *appraisal* de novas situações de conflito com seus pares.

Margolin and Duman (2007) realizaram uma pesquisa examinando as resoluções de conflito agressivas e assertivas de crianças e relacionando-as a cenários de agressão marital. Pesquisando crianças de 9 a 10 anos e seus pais, as autoras colheram informações sobre violência doméstica por meio de escalas e entrevistas (sobre agressão inter-parental e resolução de problemas sociais). Elas concluíram que, famílias com histórico recente de violência doméstica entre o marido e sua esposa estão relacionadas a estratégias agressivas utilizadas pelas crianças, do mesmo modo que situações hipotéticas de provocação e pares para gerar conflitos. No estudo, esta relação fica muito mais evidente nas meninas do que nos meninos estudados.

Também Grusec (2011) confirma a importância das relações e estilos parentais para o desenvolvimento de habilidades sociais nas crianças e, consequentemente, para seus estilos de resolução de conflitos.

A autora analisa ainda como gênero, idade e cultura são fontes de variabilidade para os estilos parentais, acrescentando outras fontes de influência nos elementos aqui estudados. Ela menciona que o gênero representa um fator moderador dos estilos parentais, pois cada construção de gênero circunscreve determinadas características que diferenciarão o tratamento para homens e mulheres. Não apenas o gênero dos pais parece ser um fator de variabilidade como o gênero das crianças também, endossando a ideia de que a cada gênero há uma construção sociocultural de adequação comportamental (e.g.: a menina pode chorar, o menino não; o menino pode brincar de carrinho, a menina não).

O temperamento da criança também é citado pela autora como uma fonte de variabilidade para o estilo parental, pois compreende também o temperamento dos pais como moderador. Crianças com um temperamento mais inseguro e vulnerável estariam mais vulneráveis ao temperamento dos pais, podendo ser especificamente impactados por temperamentos mais agressivos, por exemplo, ou por estilos parentais problemáticos (Grusec, 2011).

Souza (2014) investigou a relação entre gênero e resolução de conflitos. O autor analisa esta relação no âmbito da moralidade. Para ele, a cultura é uma fonte importante de variabilidade das noções de gênero, pois é na cultura que nós construímos as noções do papel masculino e feminino em sociedade.

Ao fazer sua revisão bibliográfica, o autor cita estudos como o de Sastre, Moreno y Pavón (1998) que encontraram diferenças nos estilos de resolução de conflitos entre meninos e meninas e que o fator da idade também interfere nesses estilos, como nas construções de gênero.

Diversas pesquisas tem salientado a diferença entre as estratégias de resolução de conflitos entre os gêneros feminino e masculino especialmente na idade escolar.

Leme (2004) e Leme e Carvalho (2012) apresentam em seus estudos a importância de considerar as questões de gênero e a cultura quanto olhamos para a resolução de conflitos, apontando diferenças quanto as estratégias de resolução de conflitos entre meninas e meninos e, também, quanto aos afetos eliciados e às diferenças nas sanções sociais enfrentadas por cada gênero.

Em estudo sobre a opinião de professores e resolução de conflitos, entre os tópicos abordados, os autores observam tais opiniões ao comparar sobre estratégias de resolução de conflitos em escolas públicas e privadas em São Paulo, por meninos e meninas. Salientando

que “a estratégia mais frequentemente apontada neste conflito¹, principalmente nas escolas paulistanas foi a agressão, mais incidente no sexo masculino (41%) do que no feminino (30%)” (Leme e Carvalho, 2012, p.70).

Sastre y Timón (2003) constataram em sua pesquisa sobre os sentimentos e a moral que meninos tendem a enxergar a si mesmos como mais fortes, mais objetivos e menos vulneráveis, conseqüentemente mais inclinados a agir pela justiça do que pela felicidade e/ou ajuda. Já as meninas conseguiram considerar os próprios sentimentos pareceram elaborar modelos essencialmente mais complexos de justiça, o que indica uma maior flexibilidade na valoração de comportamentos.

Pupo (2007) em sua dissertação, afirma que é esperado dos meninos um enfrentamento e uma não submissão às situações de conflitos. Em seu estudo, a maioria dos sujeitos que pareceu se preocupar com o conceito da injustiça (na situação proposta na experiência) foi de meninas.

A autora critica a apresentação de modelos submissos de resolução de conflitos em nossa cultura:

Embora, da década de 60 para cá as garotas estejam recebendo influência de padrões de comportamento femininos mais diversificados, não tão fortemente estereotipados, é certo concluir que, ainda hoje, é muito mais comum, em casos como o avaliado neste trabalho, a aceitação social da submissão feminina do que a submissão masculina. Os meninos permanecem subjugados, com muito rigor, a um modelo arcaico de virilidade que não comporta a submissão como alternativa. (Bourdieu, 2003, como citado em Pupo, 2007, p.207)

Ainda assim, Pupo (2007) manifesta otimismo ao analisar que é pequeno o número de garotas que, segundo a pesquisa, se submeteriam a uma situação de violência, o que parece ser um fruto da influência desses modelos mais diversificados de comportamento feminino, corroborando, portanto, a variabilidade do gênero e da cultura sobre os processos de resolução de conflitos.

A autora sugere, ainda, que há “urgência de se elaborar projetos de intervenção que encaminhem a educação das meninas e dos meninos em direção ao rompimento de modelos arcaicos e disjuntivos nas relações interpessoais entre os gêneros” (Pupo, 2007, p. 222), no que tange aos conflitos interpessoais.

¹ Percepção dos professores por tipo de escola (pública ou privada) no conflito hipotético de humilhação pública.

Sobre os valores e crenças de crianças em ambiente urbano (uma interlocução entre cultura, gênero e idade), Stach-Haertel (2009), constatou que, quanto maior a idade da criança, mais duradouras as marcas das disparidades circunscritas nas desigualdades de gênero, como expressão de agressividade, de afeto, tipos de brincadeiras mais ou menos aceitas para meninos e para meninas, características de personalidade atribuídas a estes, etc.

Leme (2004) relatou a hipótese de que é provável que as diferenças ligadas ao gênero na tendência agressiva de resolução de conflitos, dado que a agressividade é mais tolerada entre meninos do que entre meninas (Kikas et al., 2009). Todavia, em sua pesquisa sobre a percepção de pré-adolescentes da opinião de pais e professores sobre suas estratégias de resolução de conflitos não encontrou diferença significativa entre as respostas dos dois gêneros (2014).

Conclui-se que os estereótipos de comportamento feminino e masculino na cultura favorecem as diferenças entre o comportamento dos meninos e das meninas com o passar do tempo.

Outro importante ponto levantado pela autora remete à liberdade de expressão de tendências agressivas e gênero: os meninos gozam de maior liberdade para expressar agressividade, enquanto as meninas, geralmente, sofrem desaprovação quando agem de modo não submisso. O estilo familiar de resolução de conflitos tem papel importante, pois, como em muitas outras situações, os pais atuam como modelos para as crianças (Deluty, 1981, como citado em Leme, 2004).

Souza (2014) afirma que tais representações “têm papel relevante no modo como os(as) jovens resolvem conflitos interpessoais, marcando a reprodução de estereótipos nas relações sociais entre os gêneros na escola.” (Souza, 2014, p.118).

O autor desenvolveu e apresentou para os jovens estudados duas histórias ambientadas na escola, que tinham um caráter de comportamento masculinizado, por parte de uma menina, e efeminado, por parte de um menino, e que, por isso, ambos eram excluídos de seus grupos.

Souza (2014) observou que, para a personagem do gênero masculino de comportamento efeminado, os jovens do gênero masculino entrevistados consideraram que o impasse entre as duas amigas organiza a resolução do conflito apresentado. Já as jovens consideraram que a identidade pessoal e a imagem social organiza a resolução do conflito apresentado.

Para a personagem do gênero feminino, os jovens do gênero masculino, em sua maioria, atribuíram o cuidado e a atenção para com as necessidades afetivas do outro o fator de

organização da resolução do conflito apresentado. Já para as jovens, este fator foi representado pela justiça e pelo direito.

O autor, portanto, conclui que o gênero das personagens, enquanto parte do conflito *per si*, parece afetar a seleção das estratégias de resolução do mesmo: “a maioria dos jovens participantes considera que a personagem do sexo masculino orienta-se pelo cuidado de si mesmo e pela manutenção das suas amizades e identidade de gênero” (Souza, 2014, p.126).

Da mesma forma que Kimmel (1994), Souza (2014) conclui que o estereótipo masculino é reconhecido no homem que, autocentrado, está preocupado com a imagem que transmitirá de si mesmo à sociedade e teme perder sua identidade de gênero socialmente também estereotipada como viril, forte, dominante, etc. Já o estereótipo feminino é o da mulher cuidadosa, zelosa e que considera, prioritariamente, o sentimento do próximo. Estes estereótipos, segundo os autores, reforçam “as representações do masculino e feminino hegemônicos na sociedade e na cultura” (Souza, 2014, p. 126).

Friedman (1995, como citado em Souza 2014) aponta para a relevância da cultura de gênero e sua interpretação na análise de conflitos morais. Souza (2014) sobre a pesquisa de Friedman (1995) levanta, ainda, que “as diferenças de gênero em relação à moralidade também se devem às imagens que o sujeito constrói sobre o que é ser homem e o que é ser mulher na sociedade.” (Souza, 2014, p. 120).

...as representações de gênero a partir da situação de conflito sugerida na pesquisa, produzem uma imagem sobre os homens muito diferente da das mulheres diante da mesma situação...Pelos dados encontrados, a mulher tentaria integrar as dimensões pública e privada nas suas decisões e o homem tende a se autopreservar, voltando-se para si mesmo na resolução do conflito. (Souza, 2014, p. 126).

Ao que tudo indica, as diferenças entre gêneros nos dados estatísticos da violência e nas estratégias de resolução de conflitos reforçam a importância do papel das representações de gênero que são constituídas culturalmente.

Os estudos apresentados apontam que o heterossexismo² e o androcentrismo³ que atravessam as práticas sociais cotidianas são perpetuados por meio das instituições que mantêm os valores e representações a respeito do homem e da mulher na sociedade – a igreja, a família e a escola são alguns exemplos. (Souza, 2014, p. 122).

² Heterossexismo: “sistema ideológico que nega, denigre e estigmatiza qualquer forma não heterossexual de comportamento identidade, relacionamento ou comunidade” (Herek, 1992 apud Souza & Pereira, 2013, p.84).

³ Androcentrismo: Propensão a estabelecer o paradigma masculino como exclusivo representante do geral (Michaelis, 2018).

Caplan, Vespo, Pedersen and Hay (1991) as cited in Loeber & Hay, 1997, comenta que, observando pequenos grupos de crianças de 1 e 2 anos de idade, os grupos com mais meninas tendiam a apresentar conflitos com embate físico com mais frequência do que os grupos majoritariamente masculinos. Os autores observam, ainda, que os grupos com mais membros do mesmo gênero estão mais susceptíveis a entrar em conflitos do que aqueles com presença de diversidade de gêneros.

Numa segunda intersecção entre gênero e estilos parentais com a idade, os autores observaram que os pais (principalmente o pai) apontam os meninos como os que tem comportamentos mais negativos. Já os professores e cuidadores relataram não perceber diferenças significativas entre os gêneros, ressaltando contudo que meninas que são apegadas à mãe e, por conta disso, inseguras, apresentam mais dificuldades no que tange aos conflitos do que os meninos ou mesmo meninas mais seguras em suas relações com as mães.

Consideramos a idade e o desenvolvimento psicológico dos indivíduos como um fator de variabilidade comportamental importante, na medida em que exerce sua influência sobre as fontes de variabilidade citadas acima, da mesma forma que é influenciado por elas. A idade parece representar um papel essencial na compreensão da relação da criança com o mundo.

Os processos de maturação psicológica parecem determinantes no que tange às ferramentas e recursos utilizados pelos sujeitos em sua avaliação do conflito, igualmente, na seleção de estratégias a serem utilizadas.

Vinha e Licciardi (2011) esclarecem essa relação entre desenvolvimento psicológico e processamento cognitivo do conflito: as crianças do ensino infantil dispõem de recursos limitados para a compreensão, assimilação e desenvolvimento de estratégias de resolução.

As crianças da educação infantil encontram-se no nível mais elementar. . . . Para elas o conflito não parece ser uma discordância de perspectivas, mas sim uma situação em que uma das partes não consegue fazer o que deseja...devido a alguma ação do outro sujeito. (Vinha & Licciardi, 2011, p. 9).

As autoras ainda colocam que a afetividade expressa no momento do conflito se dá de forma impulsiva e sem habilidades autorregulatórias, reflexos dos recursos limitados pelo desenvolvimento psicológico. Para os sujeitos que se encontram nessa faixa etária, as autoras afirmam que “o objetivo da criança em um conflito é obter o controle da situação e restabelecer o equilíbrio abalado” (Vinha & Licciardi, 2011, p.9).

Estratégias mais complexas, que consideram o outro e a miríade de variáveis a ele relacionada, outros elementos constitutivos do contexto em que o conflito se apresenta aparecerão apenas mais tarde, em momentos posteriores do desenvolvimento psicológico.

Em pesquisa de campo apresentada em sua dissertação de mestrado, Licciardi, (2010) analisou os conflitos entre crianças pequenas (de 3 a 4 anos e de 5 a 6), observando-as em suas interações sociais no ambiente escolar. A pesquisa da autora identificou que as principais situações motivadoras dos conflitos observados se referiam a disputa por objeto/poder (há entendimento de que o primeiro a encontrar o objeto ou espaço disputado é o dono deste), a ações provocativas (em que se verificou a satisfação em incomodar o outro) e, por fim, a exclusão (relacionada ao ato de ignorar ou impedir a coparticipação de outro em brincadeiras e faz-de-conta, assim como, negar ou ignorar a amizade de outrem).

As estratégias presentes nesta faixa etária, segundo a autora, referem-se ao enfrentamento agressivo e à submissão. Ainda assim, é importante compreendermos que a seleção de tais estratégias está relacionada ao momento de desenvolvimento dos indivíduos:

É preciso compreender que essa forma de lidar com os conflitos é decorrente da incapacidade dos pequenos perceberem os efeitos psicológicos causados no outro quando empregam determinada estratégia. Devido a essa característica, algumas pessoas afirmam equivocadamente que a criança é cruel...As crianças também não consideram ainda os aspectos subjetivos envolvidos no conflito, como as intenções ou tristeza, a não ser que tenha dados concretos de suas manifestações (choro, expressões faciais, etc.) (Vinha & Licciardi, 2011, p.11)

Conforme novos aprendizados são realizados, novas e mais frequentes interações são observadas e com o progresso da idade as estratégias, antes com pouca possibilidade de representação, vão adquirindo novas formas de expressão e sendo complexificadas. “As estratégias impulsivas e físicas vão sendo substituídas rapidamente pelas impositivas, principalmente verbais” (Vinha & Licciardi, 2011, p.12).

A criança passa a dar ordens para seu par na tentativa de obter o desfecho desejado para o conflito. A mudança de estratégia, como exposto acima, é resultado de um maior desenvolvimento psíquico: a criança passa a compreender o outro, considerando que ele tem desejos singulares. No entanto, a diferenciação do próprio desejo e o do outro, torna característico o controle da situação como fator motivador dos conflitos nesta faixa etária. A criança quer decidir sobre o que elas vão brincar, não quer ser contrariada e quer compelir sua vontade ao outro.

Nesta faixa etária há também a constatação dos afetos que podem ser despertados no outro a partir do conflito (frustração, desconforto, raiva, medo, etc.) e não se depende mais de

recursos físicos como o choro para percebê-los. Há um aumento visível na capacidade de representação. Também para as crianças desta idade fica destacado o conflito “vítima-culpado”, as quais as posições são polarizadas entre o causador do desconforto e a vítima dele. Esta visão altera totalmente o rumo da escolha da estratégia e o desfecho:

Ao manter-se focado em um único agente como causador do desconforto de outrem, a criança também demonstra acreditar que as atitudes que levarão à resolução também dependem inteiramente deste agente, dessa forma, as resoluções também são dirigidas num único sentido...Dessa forma, a criança acredita que o “culpado” precisa reverter os efeitos da ação que gerou o conflito tendo uma ação positiva que irá devolver o conforto ou propiciar calma psicológica à criança que está experienciando o desconforto gerado pelo conflito. (Vinha & Licciardi, 2011, p.13).

A ideia de reparar um dano causado começa a aparecer nesta faixa etária, ainda que de maneira unilateral.

Segundo Vinha e Licciardi (2011) nesta idade também fica mais presente a solicitação da criança ao adulto que interceda a seu favor e resolva a situação conflituosa, assim como verificado por Laursen and Hartup (1989).

Ainda com os progressos da idade e da maturação, a criança nesta faixa etária não atribui a si a responsabilidade pelo conflito: suas causas são exógenas, no outro ou na circunstância do ambiente. No caso de causa circunstancial, a forma de resolução seria remover a circunstância apresentada. De toda forma:

A limitação da crença de que a causa dos conflitos se deve às circunstâncias externas ou algum acontecimento parece estar no fato de a criança ainda não compreender necessidade de uma resolução mútua para os problemas, ou seja, ela ainda não é capaz de compreender que os conflitos podem surgir do próprio relacionamento, sendo necessário, portanto, realizar acordos mútuos, “trabalhando” essa relação (o que só acontecerá no próximo nível, com os adolescentes). (Vinha & Licciardi, 2011, p.18).

Diferentemente do nível anterior, agora o distanciamento do conflito não se remete à fuga do mesmo: “...o “afastar-se” é visto como uma maneira de serenar os ânimos, mas o sujeito leva consigo a recordação dos seus sentimentos e pensamentos, até ter condições mais apropriadas de retornar ao problema” (Vinha & Licciardi, 2011, p.19). Esta mudança também evidencia os progressos de desenvolvimento e maturação, complexificando a estrutura psíquica e as condutas dos sujeitos.

Ao longo do processo de maturação, ao atingir a adolescência, a complexificação da resolução de conflitos é expandida, e o sujeito passa a ter ainda mais compreensão sobre o outro e seus afetos: “os adolescentes deste nível acreditam que as resoluções não podem ser alcançadas somente por meio de um “relaxamento das tensões” na relação, que seriam ações

temporárias, resoluções específicas e não generalizadas para outras situações” (Vinha & Licciardi, 2011, p.19).

Nessa faixa etária, o sujeito parece atingir o ápice desenvolvimental de suas capacidades de representação, na medida em que entende a resolução do conflito e o mesmo como circunscritos a uma relação, de amizade, por exemplo, e que para a manutenção da mesma é necessário dedicar-se a algumas formas de resolução visando desfechos favoráveis à convivência entre os indivíduos.

Há ainda o reconhecimento de que conflitos de um certo tipo devem fortalecer um relacionamento ao invés de enfraquece-lo. Assim, os conflitos devem ser “resolvidos”, “trabalhados” ou então “dialogados de maneira a resolver os aspectos envolvidos”. Devido ao fato de que o sujeito neste nível concebe que motivo principal do conflito reside na relação entre as pessoas, o ato de “trabalhar” a situação problema, é visto como um comprometimento de ambas as partes, há a consciência de que, por meio desta mutualidade (reciprocidade), a resolução do conflito deve fortalecer a relação (Vinha & Licciardi, 2011, pp.19-20).

O ponto de compreensão do outro e do contexto do conflito que se alcança na adolescência é importante porque, embora a avaliação, a seleção de estratégias e os desfechos ainda estejam sob efeito da interferência de outras variáveis, atingiu-se um patamar de maturação importante para a compreensão do que o conflito significa e como desfechos assertivos afetam as relações.

Para resolver um conflito de maneira satisfatória, é preciso tentar descentrar-se do próprio ponto de vista para contemplar simultaneamente outro e outros pontos de vistas diferentes e, às vezes, opostos e elaborar fusões criativas entre todos eles, o que implica em operações de reciprocidade e síntese entre contrários (Sastre & Moreno, 2002, p. 52 como citado em Vicentin, 2013, p. 86).

No que tange à idade, Souza (2014, p. 121) observa que “os sujeitos, à medida que a idade aumenta, mostram maior preocupação pelo bem estar do amigo do que o respeito pela moral”.

Para Grusec (2011), a idade favorece uma variabilidade que está relacionada com a necessidade de cuidado e proteção que a criança demanda dos pais, a aceitação da autoridade, a maturação do desenvolvimento dos mesmos e, em função disso, as tarefas que elas conseguirão executar.

Loeber and Hay (1997) dedicaram-se a estudar a relação entre as etapas de desenvolvimento e suas respectivas construções de gênero com a expressão da agressividade e violência.

Os autores verificam que, as primeiras manifestações de agressão ocorrem na primeira infância, no contato da criança com o mundo social (Loeber & Hay, 1997).

Aqui, observamos uma intersecção entre gênero e desenvolvimento: segundo os autores, a diferenciação entre expressões de agressividade entre os gêneros fica mais evidente à medida que o sujeito cresce e vai prosseguindo em seu desenvolvimento psíquico.

Os autores salientam que, ainda que na primeira infância diferenças entre os gêneros masculino e feminino não sejam significativas, já existem sinais de tais disparidades entre eles, no que diz respeito à expressão dos sentimentos e ao autocontrole. Esses sinais podem ser considerados preditivos de diferenciações futuras mais acentuadas.

Após a primeira infância, nos segundo e terceiro anos de vida, observam-se manifestações de agressividade para com pares e adultos, e as primeiras diferenças entre os gêneros são evidenciadas.

Segundo os autores, as diferenças de gênero ficam mais acentuadas entre os 3 e 6 anos de idade, o que corresponde ao início da idade escolar em algumas culturas. A inserção da criança no ambiente escolar é diretamente influenciada pela cultura e por aspectos socioeconômicos (necessidade de colocar as crianças na creche, pois ambos os pais trabalham, qual a idade considerada por aquela cultura para que a criança entre na escola, papel da mulher na família e na educação da criança, etc). A idade escolar marca o início das diferenças entre gêneros na expressão da agressividade.

Nessa faixa etária, os autores encontraram dados que mostram que meninos provocam mais agressões físicas diretas e instrumentais do que as meninas. Isso não significa que as meninas não manifestam agressividade, mas esta é expressa em maior frequência por meios verbais e indiretos, como exclusão, ostracismo e difamação de caráter, o que também evidencia um nível de complexidade representacional. Frequentemente as agressões femininas são escondidas de adultos (pais e/ou cuidadores) que as estejam observando.

Aparentemente, há um fator moral a ser considerado, que já foi apontado acima por Souza (2014), pois as meninas escondem suas agressões ou agridem de forma velada, o que parece sugerir que para as meninas desta faixa etária, serem vistas como agressivas pelos adultos é considerado negativo (Loeber & Hay, 1997).

Mudanças mais importantes no que diz respeito à expressão da agressividade são observáveis a partir da adolescência, tanto em meninos como meninas. Essas mudanças são atribuídas pelos autores ao aumento da força física e ao acesso a armas de fogo. Isso também aumenta a letalidade das agressões, evidenciando que o conflito interpessoal entre jovens é um fator de risco para a exposição à violência.

Segundo os autores, um outro fator relevante que aparece nesta faixa etária está relacionado às amizades. É maior a incidência de *peer pressure* (pressão dos colegas), formas mais coletivas de expressão de violência e agressividade para com outros jovens, grupos ou crianças mais novas. Fica evidenciado nesta faixa etária o surgimento de gangues, com códigos explícitos de conduta, vestimenta, tatuagens e insígnias identificadoras desses grupos, bem como formas de violência “assinadas”, que são reconhecidas como de uma gangue em particular.

É também a partir desta faixa etária que a agressão entre gêneros fica mais acentuada: são reportadas agressões contra meninas por, de alguma maneira, questionarem a masculinidade dos garotos. Há um aumento nos relatos de estupros contra namoradas e outras garotas. Isso é decorrente tanto dos fatores mencionados anteriormente (aumento da forma física, acesso a armas de fogo, filiação a grupos delinquentes) e ao início da vida sexual ativa. De forma geral, dão início os relatos de gravidez na adolescência e de abuso contra menores de idade (Loeber & Hay, 1997).

Portanto, considerando gênero, cultura, estilos parentais e desenvolvimento como aspectos presentes durante todo o processamento cognitivo do conflito interpessoal, podemos concluir que tais aspectos são importantes fontes de variabilidade e que as estratégias de resolução, de mesma maneira que os desfechos, parecem ser diretamente influenciados por estes. Fica evidente a importância de considerarmos tais fontes de variabilidade ao discutirmos a promoção de estratégias assertivas de resolução de conflitos interpessoais e da manutenção da relação entre as pessoas. Uma forma de promover tal discussão parece estar relacionada aos meios de comunicação de massa aos quais jovens tem acesso e que, de certa forma, também representam influência em sua conduta, conforme veremos a seguir.

1.4 As histórias em quadrinhos

Para falar analisar as representações de gênero e os conflitos interpessoais, não podemos deixar de lado os meios de comunicação de massa, que representam uma fonte importante de influência para o público geral.

Dentre os diversos caminhos e possibilidades a serem consideradas – televisão, mídias sociais, literatura, etc – escolhemos, para o presente trabalho, utilizar o campo das histórias em quadrinhos, pelas suas possibilidades plurais de representação e projeção das necessidades,

características e multiplicidades da existência humana e suas experiências, favorecendo a discussão de temas cotidianos da vida das pessoas.

Todas as histórias apresentam personagens e situações com as quais é possível algum tipo de identificação. Em praticamente todas elas há um herói, um vilão, um problema a ser retratado, encarado e superado. (...) Quanto mais complexas as narrativas se tornam, tanto mais elas podem trazer as sutilezas e as tessituras da vida humana (Reblin, 2015, p. 109).

A representação da vida humana que se constitui nas histórias, na arte e, também, nas histórias em quadrinhos, apresenta um grande potencial enquanto ferramenta de observação, compreensão, questionamento e reflexão sobre a existência humana.

Vamos utilizar o conceito de “representar” presente no dicionário para algumas elucidações iniciais sobre representações de gênero e representatividade:

Ser a imagem ou a reprodução de; figurar como emblema, imagem ou símbolo; aparecer em outra forma diferente da habitual. 2. Fazer ou tornar presente ou evidente; denotar, patentear, revelar, significar. 3. Dar ares de; desempenhar papel, função ou qualidade de; aparentar, figurar (Michaelis, 2018, p.1743).

A identificação como que a narrativa enuncia e a experiência da interlocução entre a história e a audiência são possíveis porque as histórias são baseadas na realidade, em maior ou menor grau, ou seja, ainda que contenham elementos fantásticos, remetem a questões (por vezes metafóricas ou subliminares) que remetem à vida real. E esse embasamento no real não se refere apenas à utilização dos signos que interconectam o mundo da linguagem para se criar as histórias.

É evidente que uma história, para ser uma história, precisa fundamentalmente comunicar, que o sucesso de uma narrativa depende da qualidade da relação e do grau de comunicabilidade, realizada pela utilização de um conjunto de signos e significados partilhados por uma mesma comunidade. O embasamento no real das histórias envolve também a descrição e a caracterização de pessoas e lugares, de um conjunto de visões de mundo, crenças e valores que definem a própria sociedade que as narra, dentro da intencionalidade da narrativa (Reblin, 2015, p.104).

A representatividade constitui-se qualidade de sentirmo-nos representados por um grupo, indivíduo ou expressão humana, em nossas características, sejam elas físicas, comportamentais ou sociais. É por meio desta qualidade que nos sentimos parte de um grupo, pertencente a ele, compartilhando experiências, impressões, sentimentos e pensamentos com seus membros.

Abrahan Maslow (1943, 1954, 1970) menciona em sua teoria do motivo de realização a necessidade humana de pertencimento ou afiliação. Esse fenômeno refere-se a tendência do ser

humano de associar-se a grupos e pessoas, de pertencer e ser aceito. A satisfação cíclica desta necessidade, primordial ao ser humano, é importante para atingir um patamar de equilíbrio em seu bem-estar.

Figura 1: Hierarquia de necessidades de Maslow. Acervo da autora.

Sentir-se representado é mais do que compartilhar algumas características: é sentir que com elas se pode fazer, ser, e pensar além, ainda que exista um estereótipo social de minorias, e de limitações desiguais a elas atreladas, existem também grupos aos quais se pertence e se é representado.

A partir destas noções, podemos observar as histórias em quadrinhos (enquanto meio de comunicação de massa) como um campo fértil para a discussão da representação, da representatividade e da resolução de conflitos.

Quando um personagem de um livro, por exemplo, se assemelha a um grupo ou indivíduo, e é capaz de grandes feitos, ou de conduzir sua vida para o bem-estar, uma possibilidade é que este sentimento seja transmitido ao público por ele representado. A partir daí, uma substancial gama de minorias como negros, imigrantes, comunidade LGBT, etc - que, no passado, não eram representadas pelos meios artísticos, mas passaram então a ser – encontraram em personagens, autores, artistas, figuras públicas e mesmo outros grupos e

comunidades uma representação, uma projeção amplificada de suas características e uma nova motivação para o enfrentamento dos preconceitos. Obras como Lanterna Verde, Pantera Negra, Persépolis, X-Men, Miss Marvel, Sandman são alguns exemplos.

Podemos entender então que a HQ, em seu caráter de narrativa complexa composta pela interação constante de dois códigos ímpares, o verbal e o visual (Vergueiro, 2014a), apresenta-se como um facilitador de comunicação entre indivíduos e grupos. Sua leitura pode ser proposta para discutir as temáticas abordadas numa determinada narrativa, ilustrando por meio do quadrinho um conceito abstrato que se visa debater, seja desvendando o conteúdo pictórico ou esmiuçando a linguagem escrita.

As HQs se estendem a uma variada gama de ambientes e utilizações. No ambiente escolar, por exemplo, seu uso não é, de todo, uma novidade, embora sua aceitação venha aumentando com o passar dos anos e o abrandamento da censura em diversos países (Vergueiro, 2014b). Na escola, a história em quadrinhos pode ser observada predominantemente em materiais didáticos e paradidáticos (entre eles uma novidade refrescante e facilitadora, os clássicos da literatura adaptados para a linguagem de quadrinhos, em formato *graphic novel*).

Como os demais meios de comunicação de massa, os quadrinhos proporcionam um ambiente de livre troca de conteúdos e valores, em que autores não só dialogam constantemente com seu público como são também influenciados por ele. (...) Neles, é possível discutir temas da atualidade, narrar acontecimentos históricos, prever e especular sobre o futuro, as vitórias e derrotas do homem, fazer rir ou chorar, divertir ou estimular o pensamento e a imaginação do leitor (Vieira, 2008, p.212).

Além disso, as HQs figuram também no planejamento pedagógico de diversos professores no ensino das mais variadas matérias, de humanas, exatas e biológicas, em diferentes ciclos de aprendizagem (Santos & Vergueiro, 2012).

Como mencionamos anteriormente, o quadrinho é uma ferramenta de comunicação muito rica e, por ser amplamente difundida, especialmente pelo público infantojuvenil, sua utilização em ambiente escolar se mostra abrangente e abundante em pluralidades de conhecimento e aponta o alcance de novos patamares de manipulação pelos educadores e pelos aprendizes.

As histórias em quadrinhos podem ter um papel considerável no processo educativo, mas é preciso que educadores e estudantes saibam como empregá-las. (...) Empreender atividades práticas a partir das histórias torna as aulas mais dinâmicas e o aprendizado mais prazeroso. (Santos & Vergueiro, 2012, p.93).

Ainda assim, os quadrinhos sofreram críticas e censuras quanto à sua utilização no ambiente escolar no Brasil:

...A relação entre quadrinhos e educação nem sempre foi amigável, passando por momentos de grande hostilidade e outros de tímida cumplicidade, quando alguns professores mais ousados se atreveram a utilizá-los em sala de aula. Tratava-se de aplicações esporádicas, marcadas muito mais pela ousadia e entusiasmo de seus propositores do que propriamente por correção metodológica (Santos & Vergueiro, 2012, p. 82).

Faz-se necessário ressaltar que, ainda que uma arte que representa também uma possibilidade rica de interlocução entre representatividade e resolução de conflitos, os quadrinhos estão circunscritos à indústria de entretenimento, logo são comercializáveis e dependem de investidores, autores, editoras e de suas respectivas intenções quanto ao material que comercializam.

Nesse sentido, há de se considerar o interesse mercadológico em fidelizar seus clientes: muitas desconstruções de conceitos sociais e valores morais que encontrariam solo fértil de discussão nas HQs deixam de figurar em suas páginas dado que dependem do perfil de seus leitores e onde estes desejam transitar e acabam sendo “perpetuados na relação paternalista entre produtor e consumidor” (Barcellos, 2001, p.5):

...como produto de cultura de massa submetido às leis econômicas que regulam a fabricação, a saída e o consumo, as histórias em quadrinhos devem agradar ao freguês e não lhes trazer problemas. Ao optar pela manutenção de uma estrutura paternalista de comunicação dos valores, onde é dado ao consumidor, com pequenas doses de variação, aquilo que ele tem condições de reconhecer como parte do seu repertório, os quadrinhos desprezam a possibilidade de romper com o establishment (Barcellos, 2001, p.5).

É importante considerar, ainda, que nem sempre o conteúdo sobre minorias sociais são produzidos por quem de fato as constitui e, assim, conhece em profundidade suas nuances, podendo estar um autor em uma posição privilegiada e/ou equivocada pela falta de conhecimento ou vivência sobre aquele determinado grupo ou minoria.

A hierarquia de gêneros, classes, raças e valores culturais, muitas vezes presente nos quadrinhos norte-americanos, baseada na ideia de superioridade física ou racial, resulta num determinismo maniqueísta que separa rigidamente heróis e vilões, certo e errado, forte e fraco, bem e mal. Contudo, essa separação, muitas vezes, obedeceu a critérios colonialistas que viam apenas o herói branco, americano e do sexo masculino como símbolo de nobreza e pureza de espírito (Vieira, 2008).

Isso fica evidente em diversos momentos da concepção e comercialização das histórias em quadrinhos. Tomemos como exemplo a representação do corpo feminino. Considerando que a maioria dos quadrinistas, roteiristas e editores não são mulheres⁴, o corpo da mulher é apresentado nas histórias em quadrinhos por homens que, não só desconhecem em profundidade o ser mulher e pertencer a um corpo feminino, como objetivam um público massivamente também masculino. Muitas vezes, ainda que uma HQ tenha protagonistas femininas, estas são desenhadas, roteirizadas por homens e para homens (considerando o público alvo), podendo conter um olhar imparcial e enviesado sobre o corpo feminino. Isso significa que, em muitas histórias em quadrinhos, nos depararemos com a representação de mulher que homens esperam ver ali, tanto os que produziram o material quanto aqueles que o consumirão:

As super-heroínas possuem corpos esbeltos e torneados, cintura fina e seios fartos. [...] Assim como os super-heróis, as super-heroínas possuem o corpo exposto e idealizado, mas, diferente de sua versão masculina, elas usam frequentemente poucas roupas, as quais são caracterizadas, sobretudo, pelo corte sensual. Embora haja representações femininas sem apelação da roupa sensual [...] o corpo feminino no universo dos super-heróis, encontra um empecilho crucial: ele é construído sob um olhar masculino (Reblin, 2008, p. 49).

A partir da constatação de que a representação feminina nos quadrinhos frequentemente está enviesada pelo olhar masculino de quem as desenha e/ou roteiriza e pela pouca presença feminina (se comparada à masculina) no circuito *mainstream*⁵ de quadrinhos, em produção, edição, criação, ilustração, faz-se necessário debater e trazer à luz mais autoras, roteiristas e ilustradoras mulheres, tais como, protagonistas que sejam adequadamente representadas.

1.4.1 Miss Marvel: uma super-heroína com nova roupagem

Kamala Khan, a nova Miss Marvel, surge na HQ “Miss Marvel – Nada Normal” (Wilson & Alphonso, 2015). A adolescente substitui o posto da representante anterior, a agora Capitã Marvel (Carol Danvers).

⁴ A título de curiosidade, em sua pesquisa, Barcellos (2001) constatou que entre as tiras publicadas nos mais famosos jornais do Brasil, nenhuma é desenhada, escrita ou editada por mulheres, ainda que haja protagonistas femininas em suas histórias.

⁵ Nome que se dá para o circuito mais popular no mercado de quadrinhos (nota da autora).

A protagonista é uma adolescente americana, filha de imigrantes paquistaneses, muçulmana, que vive em Nova Jérsei com sua família. Kamala é uma jovem *nerd*, ou seja, seus interesses envolvem videogames, tecnologia, e quadrinhos, sendo as HQs dos Vingadores suas preferidas.

Além da diferença física entre as personagens – a Miss Marvel anterior, Carol Danvers, possuía o estereótipo caucasiano/ariano de super-heroína, frequentemente retratada de forma hipersexualizada – outro ponto de atenção revela-se na idade, origem cultural e grupo étnico às quais a nova protagonista pertence, apresentando ao leitor uma nova proposta de contato com diversidades que vem aparecendo cada vez mais nas histórias em quadrinhos. Alguns exemplos dessa exposição gradual ao diverso no circuito *mainstream* são os X-man, Pantera Negra, Sandman, Iron Heart, Lanterna Verde, etc.

Um dos apelos interessantes da obra é transportar o fã de quadrinhos da Marvel para dentro da própria história, representando todo *fandom*, isto é, o universo dos fãs, em sua nova proposta. Kamala lê quadrinhos dos Vingadores e até produz alguns *fanfics*⁶.

Para fins de contextualização, no início da narrativa, Kamala anda na rua e tem seu trajeto interrompido por uma névoa (a Névoa Terrígena dos Inumanos⁷) que a transforma e a integra à categoria de Inumanos da Marvel. Com poderes metamórficos, a jovem super-heroína assume, inicialmente e ainda sem controle de tais poderes, uma forma análoga a da Capitã Marvel: silhueta longilínea, pernas vestidas em botas de cano alto, cabelos loiros e longos e pele clara.

A partir daí, ela enfrentará uma série de obstáculos, não apenas em sua tarefa de combate ao crime, mas, também, em sua trajetória de compreensão do fenômeno que a transformou, de como lidar com as mudanças que ocorrem no seu corpo, meio que sem controle.

Ao longo da narrativa, escritora - G. Willow Wilson -, roteirista - Sana Amanat e ilustrador – Adrian Alphona – propõem para o leitor uma forma interessante de se pensar o que

⁶ Expressão origina-se do termo “ficção de fã”. É utilizada para designar histórias criadas por fãs a partir de um determinado universo ficcional, no caso deste texto, da Marvel.

⁷ Névoa de Terrígeno dos Inumanos é uma expressão própria do universo Marvel para designar uma nevoa de substância química originária de um cristal capaz de causar mutações, dando a quem tiver contato com ela poderes inumanos tais como metamorfose, habilidade de voar, provocar terremotos, tele transporte, etc (Hine e Martinez, 2006).

consideramos uma nova proposta de super-heróis da Marvel: mais humanos, enfrentando mais do que batalhas contra vilões, mas suas próprias lutas pessoais, questões mais cotidianas que os aproximam da realidade de seus leitores.

As aventuras publicadas pela Marvel apresentavam heróis e vilões tão fora do comum quanto os de outras editoras da época (principalmente a DC Comics, editora do Superman e do Batman), mas traziam em seus personagens algo que, por vezes, faltava nas demais histórias: uma personalidade profundamente humana. (Machado, 2015, p. 122).

Ainda na linha de super-heróis lutando contra o crime, “Miss Marvel: Nada Normal” (Wilson & Alphona, 2015) não consegue se desvincular completamente de cenas de combate e agressão (talvez este seja o grande desafio ao apresentar esta HQ como ferramenta de resolução de conflitos). Não obstante, percebemos uma sensível mudança nesta questão, culminando na diminuição das cenas de extrema violência, sangue e morte. Exceto por uma cena (e de forma bem sutil) quase não vemos sangue na história e a protagonista parece ser muito cautelosa ao decidir quanta força ou agressividade empregar em cada situação, avaliando riscos e fraquezas de seu oponentes, alternativas à violência. Kamala mostra-se complacente, de certa maneira, e se faz questionamentos muito humanos sobre os meios e fins de suas ações.

Fica perceptível, ainda, a tentativa da HQ de figurar junto a outras obras de ação em quadrinhos que se mostram na contramão à objetificação feminina e hiperssexualização do corpo da mulher, tais como Jessica Jones e Spider-Gwen, da Marvel; Aves de Rapina e Batgirl da DC. Kamala Khan entra para o time dos Inumanos da Marvel como a primeira super-heroína muçulmana, negra, filha de imigrantes, adolescente e sem aspectos estéticos socialmente valorizados.

A adolescência é a fase em o jovem tem grande necessidade de expressar sua identidade, de afirmar quem ele é, a que grupo pertence. Trata-se da fase em que ele está aprendendo a equilibrar o ser e o aparecer, ou seja, sua autoimagem e sua autoapresentação (Reblin, 2008).

Além dessa mudança no estereótipo da protagonista, ainda se propõe um novo olhar sobre a utilização da violência nas HQs. Dentre todos os valiosos aspectos desta obra, parece que o mais acertado é o modo de trabalhar e trazer para o público a temática da aceitação das diferenças.

No decorrer da história, a personagem sente-se prisioneira num corpo que não lhe pertence, sente-se deslocada de si mesma, além de não possuir controle algum de seus poderes, que aparecem e desaparecem a esmo, deixando-a em situações desconfortáveis e perigosas.

Desconhecida em seu novo corpo, Kamala passa a valorizar aspectos físicos, psicológicos e culturais que possuía em sua “forma original”, aceitar as diferenças que tinha e a partir daí, “fazendo as pazes” com seu corpo, ela pode utilizá-lo em sua melhor performance para lutar pela justiça e contra criminosos de forma eficiente. Isso só é possível uma vez que ela trabalhe sua aceitação física e sociocultural.

1.5 A pesquisa

Esta dissertação tem como objeto de estudo os conflitos interpessoais representados na história em quadrinhos intitulada “Miss Marvel – Nada Normal” (Wilson & Alphona, 2015) por sua protagonista, Kamala Khan.

O problema/pergunta principal desta pesquisa é: existe uma relação entre esta representação feminina e as estratégias de resolução de conflitos adotadas e seus desfechos?

A partir da pesquisa documental, do levantamento bibliográfico realizado e apresentado até o momento e partindo da premissa de que as histórias em quadrinhos representam um veículo midiático cultural muito consumido por crianças, adolescentes e jovens adultos e que tanto seu conteúdo literal como as representações e simbolismos presentes em suas narrativas podem ser um contexto de influência de comportamento, de tomadas de decisão e escolhas de estratégias de resolução de conflitos interpessoais, foram levantadas as seguintes questões:

- Esperamos que se comprove a relação entre o gênero feminino e tendências de resolução de conflitos selecionadas pela protagonista;
- Esperamos que os resultados obtidos apontem para o mesmo encontrado em pesquisas de campo estudadas: jovens do sexo feminino tem menor tendência a expressar agressividade, fato caracterizado pela presença de respostas submissas.
- A menor presença de conflitos interpessoais com embates físicos, clássicos das histórias em quadrinhos do gênero de superaventura, pode dar margem para novas propostas de estratégias de resolução de conflitos, especialmente as de enfrentamento assertivas.
- Espera-se encontrar, em virtude do menor número de cenas de violência e a presença mais contundente de situações cotidianas à vida de uma adolescente, estratégias de resolução de conflitos de enfrentamento assertivas.

1.5.1 Objetivo geral

Contribuir para a criação de um espaço de debate sobre como as mulheres são representadas em suas escolhas de estratégias de resolução de conflitos interpessoais, propondo soluções viáveis para o enfrentamento de possíveis inadequações na representação feminina nas histórias em quadrinhos.

1.5.2 Objetivos específicos

- Caracterizar como se dá a representação da figura feminina na história em quadrinhos selecionada e verificar se há diversidade na representação feminina da protagonista;
- Caracterizar como os conflitos são abordados, no que tange ao processamento cognitivo destes: suas situações eliciadoras, afetos despertados, estratégias de resolução selecionadas e desfechos apresentados;
- Verificar se há um padrão nos elementos elencados acima e analisar o que tal padrão pode significar para o público leitor;
- Estabelecer uma interlocução entre a história em quadrinhos e o tratamento dado aos conflitos interpessoais, visando a proposta de uma ferramenta educativa para trabalhar a questão da violência entre jovens do sexo feminino.

2. Método

Foi escolhida uma história em quadrinhos de grande circulação e foram analisados os conflitos interpessoais enfrentados pela protagonista da narrativa, no que diz respeito às suas estratégias de resolução.

2.1 Critérios de seleção do material

A escolha da história em quadrinhos a ser analisada nesta pesquisa foi realizada com base nos seguintes critérios:

- Presença de personagem(s) feminina(s) protagonista(s);
- Linguagem adequada ao consumo infantojuvenil;
- Apresentação de conflitos interpessoais enfrentados pela(s) protagonista(s) na narrativa;

2.2 Material

Para a coleta de dados deste trabalho, fizemos uso dos seguintes materiais:

- História em quadrinhos “Miss Marvel: Nada Normal” (2015) em português, edição de 2015; História em quadrinhos “Miss Marvel: No Normal” (2014) em inglês, edição original de 2014.

2.3 Procedimento

Após uma leitura inicial, apenas com o objetivo de nos familiarizarmos com a narrativa proposta pela HQ, foi realizada uma leitura mais minuciosa buscando elencar quantos e quais conflitos se apresentavam ali.

Foram encontrados 12 conflitos ao longo da história em quadrinhos e os mesmos foram selecionados para posterior análise.

Os conflitos foram submetidos a uma leitura detalhada e foram descritos para sua apresentação neste trabalho.

Em seguida, seguiram-se as etapas de descrição de:

- Eventos eliciadores: qual o contexto que provocou a situação do conflito;
- Oposição de ideias: como cada sujeito apresentou sua ideia no conflito e qual a oposição evidenciada;
- Afetos eliciados: quais afetos surgiram a partir da instauração do conflito;
- Desfecho: como foi resolvida a situação do conflito interpessoais e suas consequências imediatas para a personagem.

Estas informações foram organizadas em tabelas para melhor observação e acesso durante a pesquisa, conforme a figura abaixo:

Categorização de Conflitos								
Estratégias de Caráter:	AG	Agressivo	SB	Submisso	AS	Assertivo	MIX	Misto
PÁGINA								
DESCRIÇÃO								
EVENTO ELICIADOR								
OPOSIÇÃO DE IDEIAS								
AFETOS								
ESTRATÉGIAS								
DESFECHO								

Após o detalhamento da descrição dos itens acima selecionados, foram analisadas as estratégias de resolução dos conflitos e chegamos à etapa de categorização das mesmas, de acordo com as categorias que serão apresentadas a seguir.

A categorização das estratégias identificadas foi baseada nas pesquisas sobre Resolução de Conflitos Interpessoais expostas na introdução (Deluty (1979), Leme (2003, 2004, 2008, 2011) e Vicentin (2009, 2014).

2.3.1 Critérios de categorização: estratégias de resolução de conflitos:

Estratégias de enfrentamento

- **Estratégias de caráter agressivo:** os envolvidos no conflito selecionam estratégias coercitivas de enfrentamento, de invalidação da crença do outro por meio de agressão física, verbal e/ou psicológica. Na literatura pertinente, encontramos diversas expressões desse caráter agressivo, entre elas embates corpo-a-corpo, xingamentos, gestos ofensivos, ameaças, provocações, humilhação, apelidos jocosos, fofoca, exclusão do outro, conluio, etc (Pepler & Craig, 1995; Loeber & Hay, 1997; Vicentin, 2009);
- **Estratégias de caráter assertivo:** os envolvidos selecionam estratégias assertivas de negociação ou conciliação. Na negociação, um indivíduo tenta arguir a flexibilização das questões do outro, para que prevaleça a sua, sem utilizar-se de ferramentas coercitivas. Na conciliação – que é a estratégia mais almejada – um indivíduo concilia e pondera as questões, opiniões e ideias, flexibilizando, cedendo e considerando os dois envolvidos no conflito e, não atendendo unicamente à sua própria necessidade e expectativa. Nessas estratégias, o intuito final de seus envolvidos é uma resolução pacífica, que não traga resultados prejudiciais para nenhuma parte e que proporcione, ainda, a manutenção saudável da relação entre eles.

Estratégias de não enfrentamento:

- **Estratégias de caráter submisso:** os envolvidos selecionam estratégias de não-enfrentamento, submetendo-se ao outro envolvido, seja ou fugindo (quando o conflito já está instaurado) ou esquivando-se (evitando que o conflito se instaure).

Estratégias de caráter misto:

Os envolvidos misturam estratégias compostas de diferentes ações, podendo ser submisso-agressivo, assertivo-agressivo ou assertivo-submisso.

2.3.2 Fidedignidade

Finalmente, a avaliação da fidedignidade da categorização dos conflitos realizada foi aferida por meio da comparação com a realizada por outra psicóloga que, munida das definições descritas acima, categorizou os conflitos apresentados. Os resultados foram comparados com as categorizações da pesquisadora e o índice de fidedignidade entre ambas foi calculado segundo a fórmula: total de concordâncias dividido pela soma das concordâncias e discordâncias, multiplicado por cem. Foi obtido um índice de 83,3%.

3 Resultados

3.1 Categorização dos conflitos

A história em quadrinhos “Miss Marvel: Nada Normal” (Wilson e Alphona, 2015) foi analisada considerando situações de interação social nas quais houvesse oposições de ideias entre a protagonista e outro personagem da história.

Uma vez identificadas as situações de conflito interpessoal, observamos na narrativa a postura de cada envolvido no conflito e se estas posturas poderiam ser compreendidas nas categorias de resolução de conflitos de Deluty (1979).

Os conflitos serão expostos um a um a seguir e serão apresentados outros dados importantes que, considerados nesta análise, permitem a compreensão do processamento cognitivo envolvido na avaliação do conflito. São eles: qual o evento eliciador, qual oposição de ideias inicial, os afetos despertados ao longo do conflito e os desfechos imediatos das situações descritas.

Conflito página 10:

- Descrição:

Kamala está na loja “Circle Q” com seus amigos Bruno, Nakia quando encontram Josh e Zoe, um casal de alunos populares estudantes do mesmo colégio que Kamala. A garota é esnobe com Bruno, que é dono da loja, e zomba do hijab (vestimenta típica islâmica para mulheres) de Nakia. Entretanto, as ofensas da jovem ocorrem de forma velada e Kamala parece não perceber sua real intenção.

Quando o casal sai, Bruno afirma que odeia Zoe e Kamala a defende, dizendo que ela é boazinha. Nakia afirma que Kamala é muito inocente, dizendo que Zoe só é boazinha para ser má. Kamala continua, dizendo que a jovem parece adorável e feliz. Nakia rebate, dizendo que não tem permissão para defender Zoe e que esta atitude é irritante, e que até a sua atração por assuntos *nerds* pelas histórias em quadrinhos dos Vingadores é menos irritante do que isso. A conversa entre as garotas se encerra.

- Evento eliciador: Encontrar os alunos populares e preconceituosos da escola na loja de Bruno.

- Oposição de ideias: Kamala acha que Zoe é simpática, mas Nakia afirma que ela é má.
- Afetos despertados: frustração.
- Estratégia utilizada: Estratégia de caráter misto assertivo-submisso porque argumenta e depois se cala.

Zoe, colega de Kamala e Nakia, faz uma série de comentários pejorativos sobre sua cultura (usar hijab, não poder consumir bebidas alcoólicas, não ir à festas, paternalismo, etc). Após Zoe sair do local, Bruno, Kamala e Nakia discordam sobre a índole dela. Bruno e Nakia afirmam que não gostam da menina e que ela é má, enquanto Kamala diz que ela é boazinha.

Inicialmente, Kamala tenta argumentar, dizendo que a garota parece ser adorável e feliz, ou seja, utilizando-se de uma estratégia de resolução assertiva, caracterizada pela conciliação. Entretanto, Nakia discorda, dizendo que ela não tem o direito de defender Zoe. A conversa continua na rua, mas o assunto muda e Kamala não continua sua argumentação nem passa a concordar com Nakia, o que indica o uso de uma estratégia de não enfrentamento, caracterizada pela submissão. Podemos entender também que Kamala respeita o direito de Nakia a ter sua opinião sobre Zoe, selecionando, assim, uma estratégia de resolução de caráter assertivo, de conciliação.

- Desfecho: Kamala tem sua opinião desconsiderada.

Conflito página 12:

- Descrição:

A discussão transcorre na mesa de jantar. O pai de Kamala reclama a seu outro filho que ele arrume um trabalho, e o rapaz justifica seu desemprego dizendo que ofenderia Alá tomando para si uma profissão qualquer, a qual não tenha mérito. O pai se irrita com a postura do filho, que é apresentado na narrativa como desocupado por viver às custas do pai. A mãe o defende, dizendo que ele encontrará o emprego certo logo. Neste momento, Kamala pergunta a seu pai (a quem chama de *abu* que significa “pai” em urdu) se pode ir a uma festa naquela noite, no porto. Seu *Abu* pergunta a ela se haverá meninos e a garota confirma. Frente a isso, o pai “caçoa” dizendo que Kamala é “muito engraçada”.

Frente a esta resposta inicialmente negativa de seu pai, Kamala tenta negociar a autorização, perguntando a ele se não confia nela, argumentando que já tem idade o suficiente para “não fazer nenhuma burrice”.

Em seguida, seu pai afirma que confia em sua *beti* (como chama a filha, em urdu), mas afirma não ser seguro para uma moça sair tarde da noite com rapazes estranhos os quais estarão bebendo “Deus sabe o quê e pensando em Deus sabe o quê”. Ele sugere que ela chame a amiga Nakia, para ir à casa deles, para que elas façam lição de casa e assistam a filmes.

Aborrecida, Kamala diz que vai morrer (figura de linguagem). Seu pai começa a se irritar, afirma que a menina não vai morrer e que seu amigo Bruno estuda e trabalha para ajudar a família não reclama por isso. Como resposta, Kamala expõe a realidade de que Bruno é um menino e que, se ela também fosse um rapaz, não haveria problemas em ir à festa. Kamala então pede para sair da mesa de jantar. Respondendo a seu comportamento desafiador, seu pai a deixa de castigo no quarto, até que a garota “encontre seus modos”.

- Evento eliciador: Pedir ao pai para ir à uma festa dos amigos da escola.
- Oposição de ideias: Kamala não vê problemas em ir à festa mas seu pai discorda.
- Afetos despertados: raiva, tristeza.
- Estratégia utilizada: Estratégia de caráter misto assertivo-submisso, porque argumentava para expor sua posição, mas desiste saindo da mesa.

Inicialmente, a personagem evoca estratégias de enfrentamento assertivo, ao articular estratégias de negociação, na medida em que tenta flexibilizar a demanda do outro e prevalecer sua própria: Kamala apela para a confiança do pai, justificando que tem idade suficiente para tomar boas decisões.

Seu pai diz que confia nela, mas que as circunstâncias da festa são preocupantes e que não é o correto a se fazer, sugerindo uma alternativa: que ela convide uma amiga para ficar em casa fazendo dever de casa e assistindo a filmes, o que indica, na conduta deste personagem, uma estratégia assertiva de resolução pela conciliação, na qual tenta flexibilizar as demandas das duas partes do conflito para chegar a um acordo comum à ambos.

Num segundo momento, e ainda em resposta à proposta do pai, que considera injusta, pois este lhe sugere como exemplo um amigo de Kamala, do sexo masculino, que estuda e trabalha e não reclama como ela, Kamala justifica sua insatisfação e pede para ser liberada para sair da mesa. Neste momento do conflito, frente à impossibilidade de uma conclusão que a agrade e contemple suas proposições, a personagem escolhe uma estratégia de caráter submisso de fuga, distanciando-se do conflito já instaurado.

- Desfecho: castigo.

Conflito página 18:

- Descrição:

Kamala deixa sua casa, ainda de castigo, e vai escondida a uma festa com os colegas de escola. Ao encontrá-los, Josh oferece para a garota um copo de suco de laranja e, depois que ela coloca a boca, fala que colocou vodka. Kamala cospe a bebida, imediatamente, uma vez que sua cultura a proíbe de ingerir bebidas alcoólicas. Bruno, amigo de Kamala, que está passando pelo local se exalta com Josh defendendo a amiga.

Kamala se sente constrangida e sai andando. Bruno vai atrás dela e pergunta a o que a amiga faz ali, sabendo que a garota é proibida de estar numa festa com álcool e outros rapazes sem a supervisão dos pais. Kamala continua andando, chateada com Bruno, e diz que está ali para uma festa. Bruno pergunta a ela se seus pais sabem e a garota afirma que não, sem prolongar o assunto. Bruno puxa a amiga e afirma que ela precisa sair dali, afirmando que quando os colegas começam a beber, fazem coisas idiotas e pode haver confusão. Kamala diz que Bruno a está envergonhando, que não precisa de ajuda e que não é uma criança. O amigo afirma que está evitando que ela acabe numa encrenca. Kamala se desvencilha do amigo, dizendo que ele está falando como os pais dela e zomba, dizendo que é uma pena que não seja paquistanês, senão os pais insistiriam para que ela se casasse com ele. Bruno começa a falar que realmente é uma pena (dando a entender que tem sentimentos pela garota), mas Kamala sai correndo.

- Evento eliciador: Os colegas de Kamala fazem uma brincadeira de mal gosto, Bruno aparece para defendê-la mas a deixa constrangida.

- Oposição de ideias: Bruno afirma estar cuidando de Kamala mas ela se sente envergonhada, afirma que não precisa de cuidados.

- Afetos despertados: raiva, tristeza, frustração.

- Estratégia utilizada: Estratégia de caráter misto assertivo – agressivo.

Kamala é alvo de uma brincadeira de mal gosto por seus colegas de escola numa festa que está proibida de frequentar pelos seus pais. Bruno, amigo da garota, presencia o momento e tenta defender a amiga, que se sente constrangida pela atitude protetiva do amigo. Num primeiro momento, Kamala tenta argumentar o porquê de se sentir envergonhada o que caracteriza a seleção de uma estratégia de resolução assertiva, de negociação. Contudo, à medida que sua estratégia não obtém o resultado esperado, Kamala contra-argumenta, sendo sarcástica com o amigo, o que denota uma estratégia de resolução agressiva.

- Desfecho: a amizade fica abalada, Kamala sai e deixa o amigo sozinho.

Conflito página 46:

- Descrição:

Kamala volta da festa à qual foi escondida. Ao chegar em casa sorrateiramente, seu irmão percebe sua chegada e avisa que os pais já estão cientes de sua saída, pois Bruno, amigo de Kamala, ligou para eles, preocupado com a protagonista.

Ao ser confrontada pelo pai, Kamala diz que os pais não imaginam o que vem acontecendo em sua vida, mas se nega a contar o que vem passando (sua transformação de humana para inumana, suas dificuldades para controlar o poder que possui e as mudanças no seu corpo).

Seu pai expressa sua preocupação e decepção com a atitude da jovem. Ele menciona que não a reconhece mais porque ela se tornou imprudente e desobediente.

Kamala pede desculpas por não poder contar, ainda, o que está acontecendo e justifica-se dizendo que ela própria ainda não entende bem. Em resposta, seu pai esclarece que se preocupa com os riscos aos quais a garota se expõe e que gostaria de fazer parte do que quer que esteja acontecendo.

Por fim, o pai determina um novo castigo, de acordo com o qual Kamala tem permissão apenas para ir da escola para casa (e à mesquita) e que cinema, festas e idas ao shopping estão proibidas. A garota aceita o castigo e isso põe fim à discussão.

- Evento eliciador: Ser pega chegando em casa quando Kamala saiu escondida.
- Oposição de ideias: Kamala não quer contar o porquê de estar se comportando de tal maneira, enquanto seu pai deseja saber o que se passa.
- Afetos despertados: raiva, tristeza e medo.
- Estratégia utilizada: Estratégia de caráter misto assertivo – submisso, porque argumenta mas depois aceita o castigo.

Inicialmente, a personagem usa estratégias de enfrentamento de caráter assertivo, articulando táticas de negociação, na medida em que tenta flexibilizar a demanda do outro e fazer prevalecer a sua própria: Kamala justifica sua atitude, ponderando que era apenas uma festa, que não havia feito nada demais, embora tenha descumprido a ordem de seu pai, de ficar em casa naquela noite pois estava de castigo.

Seu pai rebate, mostrando decepção e preocupação frente à atitude da garota, que, ainda usando estratégia de caráter assertivo - pois busca explicar ao outro as justificativas que orientam sua ação - ressalta que o pai não faz ideia do que ela tem passado.

Em seguida, o pai pede que a garota, então, explique o que está acontecendo. A garota se nega a compartilhar, justificando que não entende o que se passa ainda e se desculpa por não contar. Ainda aqui, a protagonista utiliza de uma estratégia de caráter assertivo (negociação) pois visa a manutenção da relação entre ela e seu pai.

Por fim, na impossibilidade de negociar ou conciliar as demandas, Kamala aceita o castigo imposto pelo pai, denotando uma estratégia de caráter submisso.

- Desfecho: castigo.

Conflito página 55:

- Descrição:

Kamala está na mesquita, ouvindo o sermão do Xeique para os jovens. O líder religioso fala sobre proteger a castidade, sobre como garotos e garotas solteiros não devem ficar sozinhos e juntos num mesmo ambiente. Depois discorre sobre o uso de álcool por jovens.

Durante seu discurso, Kamala conversa com sua amiga Nakia, perguntando se a amiga acha possível que alguém simplesmente acorde diferente um dia, referindo-se ao que tem vivido depois de se tornar inumana e não entende por completo o que lhe está acontecendo. Nakia não compreende bem a pergunta da amiga, pergunta se ela está usando alguma droga. Kamala afirma que não, que estava usando uma metáfora.

Neste momento, as garotas são interrompidas pelo xeique Abdullah, que pede para que as “irmãs” não falem durante o sermão. Kamala justifica sua atitude, dizendo que é muito difícil se concentrar quando não pode vê-lo falando. Isto refere-se a partição utilizada na mesquita, para separar homens e mulheres num mesmo ambiente, como se estivessem em ambientes separados.

O xeique justifica que a partição, bem como a entrada lateral para mulheres existe para preservar a modéstia e a dignidade das mesmas. Kamala argumenta dizendo que em Medina, não há partição na mesquita do Profeta e que homens e mulheres utilizavam a mesma entrada e compartilhavam do mesmo ambiente. O líder rebate, dizendo que aqueles eram outros tempos, os quais não havia os escândalos e tentações que existem nos dias de hoje.

Neste momento, Nakia diz à Kamala que não vale a pena discutir e propõe que elas saiam dali. Kamala argumenta com a amiga, dizendo que está em pé de guerra com os pais e que deve ir direto para casa depois do sermão, acompanhada de seu irmão. Nakia insiste e diz que irão apenas tomar um sorvete na loja de Bruno (amigo das garotas), mas que voltariam antes de o sermão terminar. Kamala é convencida e acompanha a amiga.

- Evento eliciador: Kamala conversa durante o sermão e o Xeiue Abdullah chama sua atenção.
- Oposição de ideias: Kamala discorda do Xeiue Abdullah quanto ao código de conduta das mulheres na mesquita.
- Afetos despertados: raiva, tristeza e medo.
- Estratégia utilizada: Estratégia de caráter misto assertivo – submisso, porque argumenta, mas desiste de ir adiante e sai da mesquita.

Num primeiro momento, Kamala, frente a oposição de ideias instaurada pelo Xeiue, utiliza-se de uma estratégia de caráter assertivo (conciliação) elencando alguns motivos pelos quais ela entende que a partição entre homens e mulheres na mesquita atrapalha o aproveitamento do sermão, uma vez que as mulheres não conseguem ver o Xeiue e que isso causa uma distração. O Xeiue contra-argumenta, e Kamala permanece na mesma estratégia adotada anteriormente, justificando que em Medina, na mesquita do Profeta esta partição não existe, para que homens e mulheres possam aproveitar igualmente o sermão. Entretanto, ainda com uma escolha de estratégia assertiva.

O Xeiue não cede e continua justificando seu posicionamento em relação à partição. Kamala, motivada pela sua amiga Nakia, desiste da discussão e, literalmente, foge da mesquita, selecionando aqui uma estratégia de resolução de não-enfrentamento submissa, neste exemplo, caracterizada pela fuga da continuidade do conflito.

- Desfecho: Kamala desiste da argumentação e as mulheres permanecem separadas dos homens em sua mesquita.

Conflito página 62:

- Descrição:

Durante seu período na escola, Kamala sente que seu corpo está prestes a mudar novamente. Ele vem mudando de forma descontrolada desde a sua exposição à Névoa de Terrígeno dos Inumanos. A garota sai correndo da sala em busca de um lugar mais calmo para esconder-se e esperar pela mudança. No vestiários do colégio, Kamala tenta controlar as mudanças do corpo. Tenta ficar mais alta, mais forte, parecida com a cantora Taylor Swift, mas acaba com as feições de sua mãe, revelando sua falta de controle sobre o fenômeno. No decorrer de tais tentativas, Kamala destrói o vestiário ao ficar mais alta, quebrando o teto, os bancos e fazendo muito barulho.

A professora de educação física que passava por perto, diante do estardalhaço, entra no vestiário e se depara com a destruição deixada pela garota. A professora pergunta o que estava acontecendo e Kamala responde, hesitante, que já estava assim quando ela chegou.

A treinadora não acredita na menina, afirma que Kamala sabe que alunas não estão autorizadas a entrar no vestiário fora do horário de aula de educação física e que ela ia receber uma detenção. Kamala, sobressaltada, tenta sensibilizar a treinadora dizendo que os pais já estavam bravos com ela. A professora não muda de opinião: expulsa a garota do vestiário, oficializa a detenção e reitera sua decepção, afirmando que a garota costumava ser mais responsável. Kamala acata a decisão e, mais tarde, encaminha-se para a detenção.

- Evento eliciador: Ser pega em flagrante pela professora no vestiário fora do horário permitido.
- Oposição de ideias: Professora dá uma detenção à garota, que diz que não pode ficar em outra detenção pois os pais estão chateados com ela.
- Afetos despertados: frustração e medo.
- Estratégia utilizada: Estratégia de caráter misto agressivo - assertivo – submisso porque tenta argumentar, mas inicialmente mente e, depois, aceita a punição.

Kamala utiliza-se, inicialmente, de estratégia de caráter misto agressivo-submisso ao mentir para a professora. A mentira é uma estratégia tanto de caráter agressivo, por desrespeitar o direito do outro à verdade, quanto de caráter submisso, pois tem como objetivo escapar da punição.

Constatando a ineficácia de tal estratégia, Kamala procura sensibilizar a treinadora argumentando sobre o momento delicado de sua relação com seus pais, o que corresponde a uma tentativa de conciliação, uma estratégia de caráter assertivo. Na impossibilidade de conciliar sua perspectiva e a da professora, Kamala acata a detenção a ela atribuída, utilizando-se novamente de uma estratégia de resolução de caráter submisso.

- Desfecho: detenção.

Conflito página 68:

- Descrição:

A loja de Bruno, um dos melhores amigos da garota, está sendo assaltada por um criminoso armado, chamado Vick que, em verdade, é irmão de Bruno, mas está disfarçado.

Kamala, do lado de fora da loja, vê o assalto pela porta de vidro e tenta ligar para a polícia, mas seu celular está sem bateria. A garota se lembra que salvou uma amiga na noite anterior (com seu corpo de super-heroína). Decide então intervir sozinha, salvar seu amigo e impedir o crime.

Ela "transforma" seu corpo no seu ideal de super-heroína, a Capitã Marvel e manda que o criminoso solte a arma e se afaste do caixa.

Antes que o bandido reagisse, a garota desfere um golpe na direção dele, que desvia. O assaltante golpeia a protagonista, que se defende segurando-o com força com sua "mão polimorfa" (uma mão aumentada que segura o corpo todo do personagem).

Kamala diz ao assaltante que ele deveria se desculpar por roubar mercadinhos inocentes e indefesos. O ladrão responde dizendo que foi longe demais e que promete não cometer esse crime novamente.

Ele pede que a super-heroína o solte, pois está apertando muito forte. Antes que ela solte completamente, o assaltante, por acidente, atira na garota.

- Evento eliciador: Assalto à loja do amigo de Kamala.
- Oposição de ideias: Assaltante comete crime e protagonista defende vítima.
- Afetos despertados: raiva, medo.
- Estratégia utilizada: Estratégia de caráter misto assertivo – agressivo porque explica o erro, mas usa força física excessiva para conter o assaltante.

A super-heroína utiliza-se, inicialmente, de uma estratégia de caráter assertivo, ao avisar o bandido que entregue sua arma e afaste-se do caixa, apontando para uma tentativa de negociação. A partir deste momento, Kamala utiliza-se de uma estratégia de caráter agressivo pois, antes que o assaltante pudesse responder, ela desfere um golpe contra o mesmo, caracterizando tal estratégia por meio da agressão física.

Doyle revida, a garota se defende e afirma que ele não deveria cometer crimes dessa natureza. Embora esteja argumentando, o que denotaria uma estratégia de caráter assertivo, Kamala está “prendendo” o assaltante usando de força excessiva, o que caracteriza um comportamento agressivo. O bandido concorda, diz que foi longe demais e pede para que ela o solte, mas antes que isso aconteça, Kamala é baleada acidentalmente.

- Desfecho: Kamala impede o assalto mas é baleada.

Conflito página 82

- Descrição:

Kamala precisou contar a seu amigo Bruno que se tornou uma inumana e que é a nova Miss Marvel. Ainda em sua loja, estão conversando sobre o comportamento de Vick, irmão de Bruno, que assaltou seu comércio. Os amigos concordam que Vick anda fazendo muitas idiotices porém arrumar uma arma foi longe demais. Diante disso, Kamala pede que Bruno a deixe ajudar Vick, mas ele não permite. Kamala argumenta dizendo que é ela quem tem superpoderes e que pode tomar alguma atitude. A garota pergunta, tentando convencê-lo, de que nada adianta ter superpoderes se não pode ajudar os amigos. Bruno não parece muito seguro e brinca, dizendo que superpoderes servem para convocar coletivas de imprensa como faz Tony Stark⁸. Kamala continua, dizendo que entende Bruno querer protegê-la, porque o fez desde que eram crianças, contudo, tendo em vista seus novos poderes, agora ela é a mais forte e pode protegê-lo desta vez. Bruno, aos poucos, reconsidera. Fala para a amiga que só não quer que ela se machuque. Kamala acolhe a preocupação de Bruno, diz ainda que se precipitou em interromper o assalto, porque não percebeu que era Vick (ele estava usando um capuz) nem que ele e Bruno já estavam resolvendo tudo. Ela diz se sentir responsável pela situação ter ficado mais complicadas do que o necessário. Bruno, por fim, consente que a amiga o ajude a resolver os problemas com Vick, dizendo que sabe como ela é quando decide fazer algumas coisa e pede apenas que Kamala tome cuidado.

- Evento eliciador: Kamala conta para Bruno que tem poderes e é uma super-heroína.
- Oposição de ideias: Kamala quer ajudar Vick, mas Bruno discorda, dizendo que é perigoso.
- Afetos despertados: medo, frustração.
- Estratégia utilizada: Estratégia de caráter assertivo pelo uso da argumentação.

Kamala e Bruno estão discutindo sobre como ajudar Vick com seus problemas. Bruno acha perigoso Kamala resolver isso sozinha, mas a garota argumenta com o amigo que agora é uma super-heroína e pode resolver isso com seus novos poderes, utilizando-se de uma estratégia de caráter assertivo, caracterizada pela negociação. O amigo não parece muito convencido, então Kamala diz entender sua preocupação, compreende que ele tenha cuidado dela ao longo da vida, mas que agora ela pode fazer isso pelos dois. Kamala seleciona novamente um

⁸ Tony Stark é o nome do herói da Marvel “Homem de Ferro”. (Nota da autora)

estratégia de caráter assertivo, agora caracterizada pela conciliação, pois acolhe a demanda do outro e busca um meio termo que funcione para ambos.

- Desfecho: Kamala consegue flexibilizar a sua demanda e o amigo concorda com seu ponto de vista.

Conflito página 84

- Descrição:

Kamala, agora aceitando sua condição de super-heroína, está em casa procurando roupas em seu armário para desenvolver um uniforme que possa usar para combater o crime e resgatar Vick, o irmão de Bruno que havia sido sequestrado pelo vilão Inventor. Sua mãe entra no quarto e Kamala pergunta a ela onde está o seu burquíni (traje de banho). A mãe pergunta à garota: “Aquele que você disse que nunca usaria?”

Kamala esclarece que nunca usaria para nadar, mas que não disse que nunca usaria para ir a uma festa ou algo parecido, e continua procurando o traje. Sua mãe a lembra de que Kamala está de castigo e que não deverá frequentar festas. Kamala tenta mudar a situação argumentando que tal roupa não é para uma festa, mas sim para realizar um projeto. A mãe pergunta a natureza de um projeto que requer um burquíni às 22h de uma noite de semana. Kamala ironiza, dizendo que vai “farrear” com seus dez namorados ateus. A mãe percebe seu sarcasmo e demonstra sua decepção.

Por fim, faz sua “ameaça”, dizendo que vai trancar sua porta e retornar à 01h e que se descobrir que a filha saiu escondida, vai envolver o Xeiقة Abdullah no problema. Kamala argumenta que o Xeiقة a odeia, e sua mãe completa que, então, é aconselhável que a garota pondere sobre suas escolhas e sai de seu quarto.

Kamala reflete, pensando que o que seus pais a ensinaram é pensar no bem maior e defender os indefesos e decide, assim, sair para resgatar Vick.

- Evento eliciador: Kamala procura seu traje de banho para utilizá-lo de uniforme de super-heroína, mas tem de esconder isso em resposta às perguntas de sua mãe.
- Oposição de ideias: Kamala insiste que vai usar o traje de banho para um projeto, mas a mãe acredita que ela vai a uma festa.
- Afetos despertados: raiva, frustração.

Estratégia utilizada: Estratégia de caráter misto assertivo - agressivo – submisso porque tenta argumentar mas mente e ironiza e resolve desobedecer a ordem do castigo.

Inicialmente, a garota tenta argumentar com a mãe, explicando que pretende utilizar o traje de banho para um projeto, no intuito de esclarecer que não pretende utilizá-lo para nadar, ir às festas ou vestir-se de forma inadequada. Neste momento, Kamala opta por uma estratégia de caráter assertivo, caracterizada pela negociação, na medida em que tenta flexibilizar a demanda do outro e prevalecer sua própria, mas sem se utilizar de medidas coercitivas.

No entanto, este esclarecimento não é suficiente para sua mãe, que pede que a garota explique o tipo de projeto que requer um traje de banho. Neste momento, Kamala utiliza-se de uma estratégia de caráter agressivo pois utiliza-se de ironia e sarcasmo para tentar prevalecer sua demanda. Como citado anteriormente sobre a mentira, ironia e sarcasmo representam habilidades cognitivas complexas compreendidas nas estratégias de caráter agressivo, por serem coercitivas na tentativa de intimidar o outro para fortalecer a sua demanda em detrimento da de outrem.

Finalmente, a mãe mostra-se decepcionada com sua atitude e a lembra de seu castigo, afirmando que checará se a garota de fato estará em seu quarto e que, caso não esteja, envolverá o Xei que na situação. Kamala protesta, dizendo que o Xei que a odeia, o que parece ser uma tentativa de caráter assertivo de negociação novamente, mas tendo em vista a pouca efetividade de sua argumentação para convencer sua mãe, Kamala acata sua ordem e a conversa acaba. Entretanto, quando não mais na situação de conflito, Kamala decide sair de casa desrespeitando a ordem de sua mãe (embasada na ideia de que seus pais a ensinaram a defender os outros e fazer o bem maior), para resgatar Vick que foi sequestrado pelo vilão.

- Desfecho: Kamala não prossegue com a discussão, acata a decisão de sua mãe no momento do conflito, mas não cumpre a regra do castigo e sai de casa à revelia.

Conflito página 92

- Descrição:

Vick está sendo mantido como refém pelos capangas do vilão “Inventor”. Após imobilizar os vigias, que estão do lado de fora da casa, Kamala adentra o imóvel, procurando pelo rapaz com o intuito de libertá-lo. Ela é atacada pelo que parece ser um robô que pertence aos capangas do vilão. A super-heroína se desvencilha do artefato e, ao entrar num cômodo, encontra Vick. Kamala o acalma e afirma que a Miss Marvel está lá para salvá-lo. Neste momento, ela se depara com mais três capangas que barram sua saída com o rapaz. O líder do grupo afirma que não há porta dos fundos e que Kamala só sairá se passar por ele e por seus robôs. A garota responde, dizendo que sairá de toda forma.

O rapaz recomeça se apresentando como Doyle e afirma ser o vice líder responsável pelo estoque do Inventor. Kamala tenta entender quem é o vilão, pedindo mais informações. Doyle afirma que, se ela continuar quebrando suas coisas, logo descobrirá quem ele é. A garota responde, dizendo que não precisaria quebrar nada se pudesse sair dali com Vick em segurança. Ela argumenta, dizendo que eles não tem o direito de manter o rapaz preso ali e que quer sair com ele sem intercorrências. O vice líder insiste, dizendo que Vick se equivocou e que não pode permitir que ele saia. Afirma que está aguardando a chegada do Inventor para saber o que fazer com o garoto.

Kamala discorda e prepara-se para defender o refém e a si mesma quando é atacada por Doyle, que impede que ela chegue até Vick. Doyle atira na garota e ordena que seus robôs a ataquem.

A garota, percebendo o ferimento e que não tem como curá-lo e lutar ao mesmo tempo, opta por diminuir de tamanho e fugir para poder se recuperar totalmente e voltar com um plano melhor para resgatar Vick.

- Evento eliciador: Kamala sai para resgatar Vick que foi sequestrado pelo vilão “Inventor”. No cativeiro, encontra os capangas dele e tenta convencê-los a deixá-la ir embora com o amigo.

- Oposição de ideias: Kamala quer resgatar Vick mas os capangas não permitem.
- Afetos despertados: raiva, medo, frustração.

Estratégia utilizada: Estratégia de caráter assertivo porque argumenta com o opositor.

Nesta situação de conflito interpessoal, Kamala utiliza-se de estratégias de caráter assertivo, na medida em que tenta, a todo momento, argumentar com o capanga para que ele permita a saída segura dela e do refém. Entendemos que a estratégia utilizada foi de negociação pois visa flexibilizar a demanda do outro para que a sua prevaleça, sem a utilização de medidas coercitivas. Sua escolha de estratégia de negociação não tenha se mostrado efetiva, porque o desfecho não foi favorável para ambos de maneira equilibrada, apenas para o vilão. Contudo, Kamala não muda o caráter de suas estratégias nesta situação de conflito interpessoal.

- Desfecho: Kamala é ferida e precisa fugir para se recuperar, decidindo voltar em outro momento para resgatar o refém.

Conflito página 101

- Descrição:

Kamala volta para casa após ser ferida em seu duelo com Doyle para tentar libertar Vick do cárcere. Ela chega em casa com o objetivo de recuperar-se dos ferimentos e percebe que está sentindo muita fome. A garota vai direto para a cozinha e parece pegar tudo o que encontra na geladeira. Ela atribui a fome à sua nova capacidade de regeneração. Quando começa a comer, ela pensa que se sentiria melhor com a comida quente de sua mãe, bebendo uma xícara de *chai* preparada por ela, recebendo o carinho dela em seus cabelos. Kamala chega a pensar que ser uma super-heroína e ter poderes é bom, mas que queria sua mãe.

Neste momento, a mãe aparece gritando, dizendo que Kamala retribui ao sacrifício dos pais saindo escondida, desobedecendo-os propositalmente. A garota diz que pode explicar mas sua mãe se exalta, dizendo que sua filha está estragando a própria vida e começa a chorar. Kamala fica preocupada com a tristeza da mãe e pede para que ela não chore. O pai as escuta e pergunta o que está acontecendo.

Seu pai adota uma postura mais calma, diz à esposa que está tudo bem, que a filha não está estragando a própria vida e afirma que conversará com ela. A mãe sai e Abu pede que Kamala se sente e continue comendo, pois percebe que a garota está faminta. Ele se senta à mesa junto a filha e começa a conversar, pedindo que ela explique por que está vestida daquela maneira. Kamala pergunta se precisa mesmo responder e seu pai afirma que sim, dizendo que está lhe pedindo.

Kamala afirma que teve que sair para ajudar um amigo que está com problemas. Seu pai pergunta se ela precisava estar disfarçada para tal e pergunta a Kamala se, tendo isso em vista, a filha pode entender o porquê deles estarem tão preocupados com ela. A garota concorda, diz que consegue entender mas afirma que está bem, que a situação parece mais estranha do que ela realmente é. Seu pai continua, dizendo que quer acreditar porém que tem medo dessa nova Kamala, das mudanças que vem sentindo na menina, que sabe as pressões que os jovens sofrem para tomar certas atitudes que não querem, ser pessoas que não são.

Abu pergunta a Kamala se ela sabe o porquê de ter este nome. Ele conta que, quando sua mãe estava grávida de seu irmão mais velho, a gestação foi muito difícil e que os médicos disseram que ela não poderia engravidar novamente. Quando, cinco anos depois, sua mãe estava grávida novamente, ela e o marido entenderam que aquilo era um milagre e, quando a garota nasceu, deram a ela o nome Kamala que significa perfeição, pois ela era um milagre perfeito. E que ela era perfeita do jeito que fosse, que não precisa ser outra pessoa para ser perfeita. Ele adiciona que a intenção dele e de sua esposa não é arruinar a vida da garota, mas sim zelar por

sua segurança. Abu pede que Kamala conte quando estiver com problemas e ela concorda. Os dois se abraçam.

Por fim, o pai lembra à garota de que ainda está de castigo e que quer que Kamala converse com o Xeiue Abdullah. Kamala não discute.

- Evento eliciador: Kamala chega em casa, depois de ter saído escondida, e é descoberta por sua mãe.
- Oposição de ideias: Kamala afirma que não está fazendo nada errado mas sua mãe discorda. Seu pai explica para ela o porquê está preocupado com a filha, mas ela afirma estar bem.
- Afetos despertados: tristeza, frustração.

Estratégia utilizada: Estratégia de caráter assertivo porque argumenta com o seu opositor.

No primeiro momento, Kamala, ao entrar em conflito com sua mãe, opta por uma estratégia de resolução de caráter assertivo, de negociação. A garota tenta prevalecer sua demanda em relação à de sua mãe, sem utilizar-se de medidas coercitivas, afirmando que não fez nada demais na tentativa, também de acalmá-la.

Quando senta para conversar com seu pai, Kamala ouve sua demanda e chega a concordar com ele, referindo-se à compreensão que tem sobre as razões pelas quais eles estão preocupados com sua segurança e suas mudanças. Kamala argumenta dizendo que está bem, embora seu comportamento lhes pareça estranho, e que a situação é menos esquisita do que lhes parece. Neste momento, podemos afirmar que Kamala utiliza-se de uma estratégia de caráter assertivo, tentando conciliar a sua posição (dizer que está tudo bem e que não é tão estranho quando parece) e a do outro (a preocupação do pai para com suas atitudes) num único desfecho, considerando em sua resolução os afetos do outro.

Finalmente, o pai pede que Kamala aceite que ele e a mãe só querem que a filha esteja segura, e a garota concorda. Pede ainda que ela conte quando tiver problemas ela consente, parecendo de fato compreender a demanda do outro e conciliá-la com a sua e, diferentemente de antes que que concordava para fugir da situação, o que caracterizaria a seleção e uma estratégia de não enfrentamento, de caráter submisso. Neste momento, podemos afirmar que Kamala utiliza-se, portanto, de uma estratégia de caráter assertivo, de conciliação.

É importante ressaltar que, a partir da seleção desta estratégia e considerando, ainda, o posicionamento assertivo também do outro agente envolvido, observamos um desfecho positivo e de manutenção da relação entre os agentes.

- Desfecho: Kamala entra em acordo com seu pai sobre contar quando tiver problemas, permanece de castigo e deverá conversar com o Xequie sobre seu comportamento.

Conflito página 105

- Descrição:

Kamala vai até a loja de seu amigo Bruno pedir ajuda para desenvolver um plano mais efetivo para resgatar Vick, que foi sequestrado pelo vilão “Inventor”.

A garota conta ao amigo que precisa de uma roupa que estique para que ela possa aumentar e diminuir durante as lutas. Kamala sugere como material para o traje um polímero que ela e Bruno estão desenvolvendo na escola. Entretanto, seu amigo discorda, dizendo que não a autoriza a utilizar aquele material para proteger a amiga, afirmando que não vai ajudar Kamala a se arriscar novamente. A garota contra argumenta, dizendo que com ou sem a ajuda de Bruno, ela já está numa situação arriscada. Kamala continua, dizendo que é como quando jogavam videogames juntos, só que com armas reais, e que ela precisa contar com o amigo para enfrentar esta situação. O amigo não consegue dizer não, cede, e aceita ajudar Kamala, afirmando que é apenas para salvar o Vick e que não vai apoiar a amiga a se arriscar novamente. Kamala agradece.

- Evento eliciador: Kamala pede ajuda de Bruno para desenvolver um traje que a ajude a recuperar Vick do sequestro.
- Oposição de ideias: Kamala quer resgatar Vick e pede ajuda de Bruno, mas ele não quer incentivar a garota a se colocar em risco salvando o amigo.
- Afetos despertados: medo.

Estratégia utilizada: Estratégia de caráter assertivo pelo uso da argumentação com seu opositor

Kamala utiliza-se de estratégias de caráter assertivo ao tentar negociar com Bruno a permissão do amigo para a utilização do polímero que desenvolveram juntos na escola em seu novo traje. Kamala pede esta autorização ao amigo e, ao deparar-se com sua negativa, que Bruno justifica dizendo que não pode incentivar que a amiga se arrisque, ela negocia (estratégia de caráter assertivo) argumentando que já está numa situação arriscada com ou sem a ajuda dele.

Para fortalecer seu argumento em relação ao do outro, Kamala afirma que necessita daquela relação de parceria que tem com Bruno, como quando eles jogam videogames, para

combater o vilão e resgatar Vick, irmão de Bruno que foi sequestrado pelo vilão “Inventor”. Bruno cede e afirma que auxiliará a amiga, mas que isso não se repetirá.

- Desfecho: Kamala recebe a ajuda de Bruno para desenvolver seu traje.

Conflito página 123

- Descrição:

A mãe de Kamala está no mehndi (festa de pré-casamento) de sua sobrinha esperando pela filha. Ela reclama com o marido e afirma que vai dar uma palmada em Kamala pelo atraso. O pai responde que ela não deve fazer isso e que Kamala é uma garota de dezesseis anos. A mãe argumenta que isso não é motivo para negligenciar seus deveres para com sua família.

Neste momento, Kamala chega pedindo desculpas pelo seu atraso. Sua mãe diz que ela não leva as coisas a sério e pede que a garota converse com ela sobre o que ela faz o dia todo, sobre o que vem escondendo. Kamala diz que é complicado, que toda vez que ela faz qualquer coisa fora do que é esperado, a mãe tem reações exacerbadas, então não consegue confiar em conversar tranquilamente com ela.

A garota continua, dizendo que seus pais querem que ela seja uma muçulmana perfeita, que só tire dez, que faça faculdade de medicina, que não se relacione com nenhum menino, que não fique perto de bebidas e que case com algum marido rico que eles escolherem para ela e que tenha um bilhão de filhos.

Sua mãe diz que só quer o melhor para a filha única e que se suas expectativas são altas demais é para que ela tenha sucesso na vida. Kamala argumenta que a definição de sucesso que a mãe tem é bem limitada. Sua mãe diz que a garota está sendo atrevida, e que se quer discutir, poderá discutir toda noite pelo resto do mês pois está de castigo. Kamala resmunga para si.

- Evento eliciador: Kamala chega atrasada para o mehndi (festa de pré-casamento) de sua prima.
- Oposição de ideias: A mãe de Kamala pede a ela que conte o que lhe acontece, mas a garota afirma que a questão é complexa.
- Afetos despertados: raiva, frustração, tristeza.

Estratégia utilizada: Estratégia de caráter misto assertivo – agressivo, porque tenta argumentar com o opositor mas depois considera a posição dele como limitada.

Kamala chega à festa já desculpando-se com a mãe pelo seu atraso (elas haviam falado ao telefone antes da garota chegar). A mãe se exalta dizendo que Kamala não leva as coisas à sério e pede explicações sobre o que a garota está escondendo. Kamala relata a dificuldade que

encontra em se abrir com a mãe, justificando que ela faz grande alarde quando a garota sai minimamente do controle. Neste momento, podemos dizer que Kamala utiliza-se de uma estratégia de enfrentamento de caráter assertivo pois acolhe a posição do outro mas, ao mesmo tempo, propõe a sua posição também, tentando conciliá-las.

Ela continua, afirmando como enxerga que os pais desejam que ela seja e afirma por fim que a visão de sucesso que os pais têm é limitada e que ela vê de outra forma, reafirmando o caráter assertivo de conciliação de sua estratégia. Ao mesmo tempo, esta estratégia pode ser considerada como agressiva em virtude da caracterização da posição do outro como limitada. Entretanto, a mãe não cede e, por considerar mal educada a resposta da garota, a coloca novamente de castigo.

Kamala resmunga para si mesma desafiando o castigo da mãe, mas como não se dirige a ela, não podemos dizer que há novo enfrentamento. Sua postura de acatar a decisão pode ser considerada, então, uma estratégia de não enfrentamento de caráter submisso.

- Desfecho: Kamala fica novamente de castigo.

3.2 Estatísticas

Dentre os 13 conflitos analisados e categorizados ao longo da narrativa, embasados nas categorias desenvolvidas por Deluty (1979) e citadas anteriormente, obtivemos os seguintes resultados:

- 69% de estratégias de resolução de caráter mistas, 30,77% de estratégias de resolução de caráter assertivo.

Apenas resoluções de caráter misto e assertivo foram encontradas, ou seja, não há resoluções apenas submissas ou apenas agressivas em nenhum dos conflitos observados na obra.

Sobre os elementos assertivos, submissos e agressivos observados em todas as resoluções (inclusive nas de caráter misto), encontramos:

Isto quer dizer que, em todas as estratégias de resolução utilizadas pela protagonista ao longo da narrativa pode ser encontrado algum elemento assertivo (negociação ou conciliação). Já os elementos submissos, que estão presentes apenas em estratégias de caráter misto, correspondem à 46,15% de todos os conflitos estudados. Por fim, os elementos agressivos, também presentes somente em estratégias de caráter misto, correspondem à 30,77% de todos os conflitos estudados.

Das estratégias de resolução de caráter misto, encontramos:

- 44,44% de caráter assertivo-submisso;
- 33,33% de caráter agressivo- assertivo;
- 22,22% de caráter assertivo-submisso-agressivo.

Sobre os elementos submissos presentes nas estratégias de resolução de caráter misto, encontramos:

- 46,15% de elementos submissos do total estudado:

- 66,66% de elementos submissos nas resoluções de caráter misto encontradas:

Sobre as estratégias de resolução de caráter assertivo, encontramos:

- 50% caracterizadas pela negociação;
- 50% caracterizadas pela negociação e conciliação, concomitantemente.

4 Discussão

Tendo em vista os resultados apresentados acima e o referencial teórico da psicologia intercultural e das categorias de resolução de conflitos de Deluty (1979), podemos entender que as tendências de comportamentos nas resoluções de conflitos apontadas pelos estudos pesquisados também ficaram evidenciadas em nossa pesquisa, como veremos a seguir. Também as fontes de variabilidade mencionadas na introdução foram importantes influenciadoras no processamento cognitivo dos conflitos pessoais enfrentados pela protagonista.

4.1 Tendências de comportamento e fontes de variabilidade

4.1.1 *Cultura e gênero*

Como citado anteriormente, o gênero também representa um fator importante nos conflitos instaurados ao longo da história em quadrinhos analisada. Precisamos ressaltar aqui que o gênero está intimamente relacionado a outro fator de variabilidade: a cultura. A construção do que é considerado feminino ou inerente às mulheres é diferente em cada cultura, portanto é importante que se entenda de qual cultura falamos ao analisar como o gênero interfere no processo de resolução de conflitos.

4.1.1.1 *A cultura islâmica e a construção do “ser mulher”*

Kamala e sua família são islâmicos e paquistaneses, imigrantes nos Estados Unidos e, por essas características, estão circunscritos a um determinado sistema de valores, comportamentos, tradições e costumes atrelados à sua religião e cultura do país de onde emigraram. Embora Kamala more nos Estados Unidos com sua família, a cultura islâmica paquistanesa parece nortear os valores e a conduta da família, especialmente por meio do pai.

A cultura islâmica (atrelada ao islamismo/ muçulmanismo no Paquistão, no Irã, no Afeganistão e diversos outros países da região do Oriente Médio) é caracterizada, entre outros aspectos, pelo patriarcado, ou seja, tem suas práticas e ditames fundamentados na autoridade paterna e masculina. Esse aspecto interfere diretamente nas noções do que é ser mulher neste

sistema cultural em particular. Como em todas as culturas, há uma série de regras e orientações no que diz respeito à postura das mulheres, seus deveres, direitos e responsabilidades para com a comunidade islâmica: como devem se vestir (com burka, hijab ou niqab), cobrindo determinadas partes do corpo ou mesmo o corpo inteiro; o que, como e com quem devem falar, com quem e como devem se relacionar (permissão do marido ou pai para falar com outros homens, para ir a determinados lugares); como deve ser seu exercício de cidadania (restrição a algumas profissões, direito ou não ao voto), etc (Marques, 2010). É importante salientar que os direitos e restrições das mulheres islâmicas variam de um país para outro: sobre o sufrágio feminino, enquanto as iranianas já votam há mais de 50 anos, as sauditas passaram a ter direito a voto reconhecido em 2015.

As normalizações da religião, como o uso do hijab, as restrições a algumas profissões, as abstenções de sexo antes do casamento, os matrimônios inter-religiosos, dentre outras, têm provocado discussões no mundo islâmico. Também existe um esforço para desconstruir a imagem da mulher muçulmana oprimida e submissa. (Giddens, 1993 como citado em Marques, 2010, p.2).

Vale ressaltar que além do cuidado à família, a obediência ao pai e ao marido, o recato e a modéstia, as mulheres tem um papel fundamental na religião e na cultura islâmica que se caracteriza pela educação religiosa, sendo estas as principais responsáveis por tal “formação” no ambiente doméstico. Sendo assim, as mulheres, ainda que em algumas comunidades, sejam oprimidas (e, talvez, até por esta razão), representavam e ainda representam uma importante força na disseminação do pensamento da cultura e da religião islâmica.

Entretanto, por ser uma cultura paternalista, como muitas outras, a cultura islâmica determina, do ponto de vista masculino, como deve ser considerada a mulher e o que à ela deve ser atribuído. Essas determinações são consideradas por muitos como rígidas e não inclusivas, uma vez que a participação feminina no que dita, culturalmente, como ela deve se comportar, não é sólida, embora seja crescente. Ainda assim, num mesmo sistema cultural, há diversas nuances dessas regras e orientações podendo algumas famílias serem mais ou menos rigorosas no que diz respeito às práticas propostas.

Nesse sentido, um aspecto particular a ser ressaltado são as diferenças que existem entre as famílias islâmicas urbanas ou rurais. Em territórios tribais há uma tendência a maior radicalismo, maior arbitrariedade dos textos sagrados e, por conseguinte, regras e costumes voltados à mulher muito mais rígidos. Como exemplo disso, temos a prática da swara, “que

consiste na entrega de uma mulher para dar como resolvido o litígio tribal” (Yousafzai, 2013, p.331).

As diferenças culturais (observáveis nos estilos de resolução de conflitos) entre ambientes rurais e urbanos de um mesmo país já foram observadas por Martinez-Lozano, Sánchez-Medina and Goudena (2011), ao estudarem crianças andaluzes e holandesas em seus respectivos países, interagindo com pares e grupos nas horas de recreio.

No estudo realizado, os resultados obtidos pelos autores apontaram para a incidência de comportamentos caracterizados como mais coletivistas por parte das crianças andaluzes criadas em ambientes rurais do que das criadas em ambientes urbanos; “...participantes em contexto urbano empregaram estratégias de negociação para administrar seus conflitos em mais ocasiões em que as crianças de ambientes rurais, que utilizaram-se mais de estratégias de não negociação” (Martinez-Lozano, Sánchez-Medina & Goudena, 2011, p. 904).

Sobre os resultados que consistiram em menos estratégias de negociação entre crianças de ambientes rurais, os autores relacionam a isso a possibilidade de uma preferência cultural por obediência e tradicionalismo em tais ambientes. Ainda assim, estratégias de não enfrentamento pela submissão não foram encontradas em maior frequência no ambiente rural, sugerindo a necessidade de aprofundamento quanto às variáveis envolvidas.

Esses resultados, bem como a existência de práticas rigorosas quanto às mulheres nas regiões rurais e tribais de países do Oriente Médio, como Paquistão e Afeganistão, apontam para uma diferenciação entre as práticas culturais entre ambiente rural e urbano.

Muitas discussões vêm ocorrendo sobre a maior participação feminina na cultura islâmica e em outras esferas permeadas e influenciadas pelos processos culturais, como a política, a religião, a ciência, etc. Ainda que se discuta a participação das mulheres nestes âmbitos, há a visão de que a mulher muçulmana/ islâmica está presa a uma religião e a uma cultura que são nocivas a elas. A disseminação dessa visão está, segundo a antropóloga Lila Abu-Lughod (2012), atrelada à guerra contra o terrorismo no Afeganistão, promovida pelos Estados Unidos. As mulheres inseridas na cultura e religião islâmicas eram e são vistas pela cultura ocidental como submissas, contidas e obedientes, com uma realidade infeliz e que precisavam ser resgatadas, endossando a necessidade das operações americanas no Afeganistão.

A partir de tal movimento, terrorismo, extremismo, Talibã, árabes e islamismo parecem ter sido considerados sinônimos, generalizando esses conceitos e favorecendo o preconceito e a xenofobia em relação à população de religião islâmica, de que todos sejam terroristas e que todas as mulheres são oprimidas e enfrentam um relacionamento abusivo com a família. Além disso, a antropóloga afirma que o colonialismo, e própria ação de países ocidentais, especialmente os Estados Unidos e o Reino Unido, antes do 11 de setembro de 2001⁹, a posterior invasão ao Afeganistão e todas as operações dos Estados Unidos no Afeganistão afetaram o curso do terrorismo no Oriente Médio, não tendo o então presidente George W. Bush levado isso em consideração ao levantar sua campanha contra o terrorismo, reduzindo o islamismo ao Talibã e sendo o terrorismo uma resposta também a esta interferência do colonialismo e das invasões americanas (Lila Abu-Lughod, 2012).

Em outras palavras, a questão é por que saber sobre a “cultura” religião e particularmente suas crenças religiosas e o tratamento dispensado às mulheres era mais urgente do que explorar a história e o desenvolvimento dos regimes repressivos na região e o papel dos Estados Unidos nessa história. (...) Em vez de questões que talvez levassem à exploração das interconexões globais, ofereceram-nos outras que serviam para artificialmente dividir o mundo em esferas separadas – recriando uma geografia imaginária do Ocidente em oposição ao Oriente, nós em oposição aos muçulmanos, culturas nas quais primeiras-damas dão discursos em oposição a outras nas quais mulheres andam contidas e silenciosas em burcas (Lila Abu-Lughod, 2012, p.453).

Muitas mulheres, como a antropóloga, se manifestam-se nesse sentido, afirmando que não precisam ser salvas do islamismo, não são ignorantes por seguirem os preceitos de sua religião nem por seguirem as regras de conduta compreendidas em seu sistema cultural, desde que lhes faça sentido e que, caso não o faça, elas não estão numa família ou num casamento abusivo por serem fracas ou não terem inteligência mas, sim, há uma série de aspectos que complexificam essa situação que, em geral, as mulheres ocidentais partidárias dessa visão reducionista, não parecem considerar. Estas mulheres pedem o respeito à sua escolha religiosa, à sua bagagem cultural e propõe que esta cultura seja, paulatinamente, modificada agregando e atribuindo maior participação às mulheres como indivíduos importantes ao funcionamento da comunidade.

Novamente quando eu falo em aceitar a diferença, eu não estou supondo que deveríamos nos resignar a ser relativistas culturais que respeitam o que quer que aconteça em outros lugares como sendo “apenas a cultura deles.” (...) O que advogo é o trabalho duro envolvido em reconhecer e respeitar as diferenças – precisamente como produtos de

⁹ 11 de setembro marca a data do atentado do Talibã contra os Estados Unidos, onde dois aviões se chocaram intencionalmente contra as duas torres do World Trade Center.

diferentes histórias, como expressões de diferentes circunstâncias e como manifestações de desejos diferentemente estruturados. Nós podemos querer a justiça para as mulheres, mas podemos aceitar que pode haver ideias diferentes sobre a justiça e que mulheres diferentes podem querer, ou escolher, futuros diferentes daqueles que vislumbramos como sendo melhores? (Lila Abu-Lughod, 2012, p.462).

Considerando isso, podemos entender que não há uma relativização cultural, ou seja, a posição, tomada especialmente pelas culturas ocidentais em relação à cultura islâmica, parece ser caracterizada pelo etnocentrismo, na medida em que os membros de um sistema cultural julgam e interpretam uma outra cultura pelos seus próprios padrões, atribuindo aquele conjunto de valores e ditames julgados um caráter pejorativo.

Assim o etnocentrismo julga os outros povos e culturas pelos padrões da própria sociedade, que servem para aferir até que ponto são corretos e humanos os costumes alheios. Desse modo, a identificação de um indivíduo com sua sociedade induz à rejeição das outras. (Meneses, 1999, p. 19).

Dentro da própria comunidade islâmica e ao longo da história, muitas mulheres muçulmanas diferiram umas das outras no que diz respeito aos direitos da mulher e à renovação de alguns costumes, leis e deveres. Primeiro por que há uma variação entre o fundamentalismo, o conservadorismo e a ortodoxia entre países e mesmo regiões islâmicas, logo as mulheres sauditas em grupos sunitas, por exemplo, podem estar especialmente vulneráveis a regimes mais austeros na Arábia Saudita, como o wahabismo, a raiz ideológica de grupos como o Estado Islâmico e a Al Qaeda, e que configura o jihadismo¹⁰ sunita. Segundo pois, sendo o islamismo uma religião muito antiga, a modernização da sociedade pede, também, um movimento de renovação cultural, que compreenda mudanças ocorridas na sociedade ao longo da história. Entre tais mudanças, o papel da mulher na comunidade islâmica parece pedir uma revisitação (Lima, 2014).

Na Turquia, por exemplo, após a década de 90 foram implementadas algumas mudanças consideradas positivas no que diz respeito aos direitos da mulher, mas que nos auxiliam a compreender, neste país de maioria muçulmana, o que significava ser mulher numa cultura islâmica. Entre elas estão a proibição do sistema de concubinação e da escravidão feminina (para brancas em 1854 e para negras em 1857, o que também nos diz sobre uma cultura racista), a extensão e consolidação dos direitos de filhas mulheres a heranças, além da criação de escolas

¹⁰ Jihadismo se refere a Guerra Santa, uma luta violenta com o objetivo de erradicar obstáculos que se oponham a restauração da lei de Deus na terra e defender o Islã de infiéis.

de medicina, escola vocacional e do colégio de treinamento para professoras. Ainda que sejam mudanças importantíssimas, é custoso pensar que, pouco antes, todas essas então proibições faziam parte do cotidiano das mulheres muçulmanas na Turquia (Lima, 2014).

O feminismo islâmico hoje, ainda segundo a autora, constitui-se na ideia de considerar a comunidade muçulmana como:

um espaço compartilhado entre homens e mulheres. Para isso, utiliza a metodologia da releitura das escrituras do Islã por meio da livre interpretação das fontes religiosas e da formulação analítico-discursiva de busca pela justiça e pela emancipação das mulheres que seriam expostas nas releituras dos textos sagrados numa perspectiva feminista (Lima, 2014, p.681).

A possibilidade de uma livre interpretação dos textos sagrados possibilitou às mulheres do movimento perceber que alguns valores como a justiça e a igualdade, que são pregados pela religião islâmica, devem se estender às leis que regulam os direitos de homens e mulheres. Se a justiça faz parte da religião e, conseqüentemente, da cultura islâmica, por que as mulheres ainda são vistas como menos cidadãs do que os homens? É a partir desse questionamento que o feminismo islâmico ganha força (Mir-Hosseini, 2006).

Também a Primavera Árabe foi um movimento social que marcou a população do Oriente Médio e teve participação feminina, bem como contribuições a elas. O movimento teve origem a partir de uma série de manifestações nas ruas de países árabes norte-africanos e na região do Oriente Médio (nações que compartilham a língua árabe e a religião islâmica) a partir de dezembro de 2010. A Primavera Árabe ficou conhecida mundialmente pelo poderio social dos ambientes virtuais: todos os protestos que ocorreram em países como Tunísia, Egito, Iraque, Líbia, Argélia, Jordânia, Marrocos, entre outros foram organizados, predominantemente, por redes sociais.

Após a manifestação de um vendedor ambulante que ateou fogo em seu próprio corpo em sinal de protesto contra as autoridades que confiscaram seus bens de trabalho e de seu funeral, ao qual compareceram mais de 5000 pessoas, o líder e ditador tunisiano Zine El Abidin Ben Ali “não resistindo à revolta popular, deixou o poder depois de mais de duas décadas. Da Tunísia, a revolta espalhou-se pelos países vizinhos, dando origem a uma onda revolucionária em grande parte do Oriente Médio” (Bazzan, 2014, p.37).

A onda de manifestações que se seguiu à morte do comerciante e a saída do ditador da Tunísia por todos os países citados, em protesto aos regimes políticos repressivos e à negligência dos governantes para com situações de extrema pobreza, altos índices de

desemprego, corrupção e desrespeito aos Direitos Humanos ficou conhecida, portanto, como Primavera Árabe (Bazzan, 2014).

A Primavera Árabe, além de comportar as reivindicações supracitadas, foi o palco de luta por direitos da mulher:

Embora o chamado reivindicativo mais unísono fosse pela dignidade humana e democracia, palavras de ordem mais específicas também estavam em evidência como, por exemplo, o reconhecimento do direito ao trabalho, à educação, à participação política e, até mesmo, à liberdade sexual e a emancipação. Entretanto, o principal e mais relevante aspecto que permeia todas essas bandeiras é o confronto ideológico entre a secularização e a reinstalação das questões de gênero (Lima, 2013, p. 50).

Podemos perceber que a utilização das redes sociais foi uma característica que marcou o movimento e uniu diversos países nessa luta popular. Pelos regimes de repressão serem marcados, entre outros aspectos, pela censura, foi na internet e nas mídias sociais que as pessoas encontraram espaço para emitirem suas opiniões, trocarem informações e se organizarem para a realização dos protestos. Pelo fato do ambiente virtual não ter fronteiras tão claras ou limitantes como o ambiente geográfico, manifestantes de diversas nacionalidades criaram uma rede tornando também a adesão ao movimento muito superior à força das autoridades e governos ditatoriais (Bazzan, 2014; Lima 2013).

A força das redes sociais neste movimento parece ter beneficiado também as mulheres, considerando que as políticas repressoras as atingem particularmente. Muitas vezes tais políticas utilizam-se do aparato religioso, da leitura arbitrária dos textos sagrados para segregar, censurar e coibir, em especial, as mulheres. Portanto, podendo manifestar-se por meio da internet e redes sociais, essas mulheres tiveram suas opiniões disseminadas garantindo maior participação no movimento e uma pioneira participação no cenário político de muitos países do Oriente Médio (Lima, 2013).

A página “Uprising of Woman in the Arab World” no Facebook é um exemplo da participação feminina no movimento. Lançada em outubro de 2011, a página tinha como premissa o compartilhamento de imagens de mulheres islâmicas segurando placas com o texto “I am with the uprising of women in the Arab world because...” (“Eu apoio a revolta das mulheres no mundo árabe porquê...”), preenchendo a lacuna com seus motivos em particular. A página teve enorme adesão de mulheres de diversas idades (bem como homens) ao redor do mundo e está ativa até hoje, com o objetivo de compartilhar informações sobre a luta pelos direitos das mulheres árabes no Oriente Médio e no resto do mundo (Lima, 2013). “Uprising of Woman in the Arab World” foi uma das ferramentas que possibilitou diversas mulheres árabes

das mais variadas nacionalidades se unirem, compartilharem informações e intensificarem sua luta por mais – e melhores – direitos.

4.1.1.2 Kamala e a cultura islâmica

Se considerarmos a cultura, como proposto por Bruner (1997), como aquilo que dá significado à ação do homem e organiza os estados intencionais em um sistema interpretativo, o papel da cultura islâmica é importante na orientação da conduta de diversos personagens que figuram na história em quadrinhos estudada.

Temos Kamala, nossa protagonista, uma mulher, adolescente, paquistanesa e imigrante, que estuda, adora quadrinhos e videogames, sofre alguma opressão familiar sobre seus gostos, desejos e atividades bem como preconceito e xenofobia de alguns colegas de escola, como Zoe e Josh. Temos seu irmão, Aamir um homem jovem, um pouco mais velho que Kamala, conservador e muito religioso mas que aparece na narrativa como uma figura que justifica pela religião a sua inapetência por estudos e trabalho, e que, mesmo assim, sempre é defendido pela mãe. Podemos observar também os pais de Kamala: o pai, Yusuf, uma figura um pouco autoritária, patriarcal, porém mais progressista do que a esposa e o filho mais velho, patriarca da família que, com seu trabalho a sustenta e dela exige uma determinada postura; a mãe, Aisha, uma figura conservadora, caseira, quicá doméstica, concentrada na religião e nos bons costumes da família, constantemente preocupada com a aproximação de Kamala com garotos. Temos Nakia, melhor amiga de Kamala, que estuda com a protagonista, a acompanha na escola e nos sermões na mesquita, que por ser muçulmana também tem a preferência dos pais da protagonista, que questiona ensinamento do Xequie mas que também se coloca frente ao preconceito vivido na escola. Temos o Xequie Abdullah, líder religioso da mesquita onde Kamala e sua família frequentam, que, como o pai da jovem, é patriarcal e autoritário.

Cada uma dessas personagens está circunscrita a uma cultura particularmente ortodoxa, a islâmica, e suas ações serão conduzidas, dentre outros aspectos (personalidade, temperamento, etapa de desenvolvimento psíquico, idade, etc), em função da cultura e, portanto, de tal ortodoxia, seja obedecendo-a ou questionando-a.

Particularmente, nesta obra, as autoras nos apresentam uma figura paternal menos conservadora do que a maternal, diferente do que o que pudesse ter sido esperado pelo público,

tratando-se, ainda que de imigrantes, de uma família tradicional islâmica regida pelo patriarca. O pai de Kamala parece preocupar-se mais com os estudos da garota e, em alguns momentos, que ela esteja segura e feliz, enquanto a mãe a cobra de rendimento escolar e de não se aproximar de garotos, não ter namorados para que, um dia, possa se casar com um paquistanês muçulmano e ter muitos filhos. Ainda que mais tolerante e menos conservador, o pai de Kamala representa o líder familiar, ao qual a obediência é destinada, eventualmente grita com a garota, determinado castigos.

Podemos encontrar diversos dos elementos supracitados nos conflitos observados nesta pesquisa: a expectativa de obediência à figura masculina, a autoridade paterna e ao líder religioso, o cumprimento de deveres familiares, as dúvidas oriundas do questionar-se em sua religião concordando com alguns ditames mas discordando ou não entendendo outros, o ser mulher na cultura islâmica, etc.

Ainda que tenhamos estabelecido aqui uma postura de certo relativismo cultural, é importante salientarmos que algumas opressões são inerentes às culturas mais coletivistas, como a islâmica. Wang and Barrett (2014) apontam que em sua pesquisa, bem como, o de outros estudiosos (Markus & Kitayama, 1999; Matsumoto, 1989; Rothbaum & Rusk, 2011; as cited in Wang & Barrett, 2014) para o fato de que, em culturas caracterizadas pelo individualismo, como a estadunidense, promovem a independência, autonomia, expressão e realização pessoal dos indivíduos, havendo inclusive alguma pressão para que eles alcancem satisfação pessoal e felicidade. Já culturas mais coletivistas incentivam a vida em comunidade e a adequação de cada membro ao bom funcionamento do grupo, influenciando seus membros a valorizar e zelar pela harmonia da comunidade, estimulando – e cobrando – comportamentos mais equilibrados, contidos e calmos, bem como a supressão de algumas emoções tendo como objetivo a boa convivência entre os membros.

A análise da influência da cultura sobre a conduta de Kamala no que diz respeito aos seus estilos de resolução de conflitos parece ir ao encontro do que foi encontrado pelos autores acima: Kamala é constantemente cobrada a obedecer e comportar-se de acordo com a cultura coletivista da qual faz parte, suprimindo emoções, desejos e angústias em virtude da melhor convivência familiar. Ao mesmo tempo, sua vida escolar, amizades e os próprios questionamentos oriundos da adolescência, colocam-na dentro de outra cultura, a estadunidense, mais individualista e que exerce certa pressão sobre o indivíduo acerca da sua autorrealização, autonomia e expressão no mundo. Kamala, assim, vê-se continuamente imersa em duas culturas, que em muitos aspectos são opostas, e encontra dificuldades para conviver

nelas, entender que aspecto de cada cultura guia suas ações, inclusive no que tange à resolução de conflitos.

A obediência, presente na maior parte dos conflitos em que Kamala optou por estratégias de caráter submisso, é um elemento de importante impacto considerando o coletivismo característico da cultura islâmica. Levando em conta que o indivíduo deve adequar sua conduta no mundo de maneira a zelar pela harmonia do grupo, a obediência consiste numa estratégia eficiente de controle dos membros da comunidade. Dedicar-nos-emos a análise da obediência, cultura e estilos de resolução de conflitos a seguir.

4.1.1.3 Obediência e estratégias de não enfrentamento: submissão

A obediência é um aspecto que merece aprofundamento após a análise da narrativa. Como vimos nos resultados da categorização, um grande número de estratégias utilizadas pela protagonista pode ser considerado de caráter submisso.

As estratégias de caráter submisso, representadas pelo não enfrentamento da situação de conflito, correspondem a 46,15% de toda a amostra estudada. O elemento da submissão faz parte, ainda, de 66,66% das estratégias mistas encontradas nesta pesquisa.

A proporção das respostas submissas parece digna de nota e, associada às considerações feitas acerca dos costumes e hierarquia presentes na cultura estudada, podemos relacioná-la, ainda ao sentido de obediência a tal cultura, ainda mais considerando a construção cultural do gênero feminino ao qual pertence a protagonista, que detalharemos mais adiante.

Ainda que Kamala não se utilize exclusivamente de estratégias submissas para resolver conflitos com figuras a quem, culturalmente, deve obediência, nem se utilize de tais estratégias apenas nestas situações, há uma predominância de momentos em que a submissão aparece como uma forma de lidar com os conflitos parentais (tanto com a mãe quanto com o pai). É importante termos em vista que, além da obediência ao homem espera-se que haja, também, obediência à família, dedicação ao convívio familiar e aos estudos escolares e religiosos.

Vale a pena questionarmos aqui sobre como se dá essa obediência: parece que Kamala vacila entre a obediência cega, ditada pelos costumes, e entre questionar tal obediência quando, ainda que a cultura valorize este comportamento, a garota não reconhece tal autoridade ou a

mesma não faz sentido para ela da forma como se apresenta. Um exemplo disso é o conflito com o Xeique Abdullah na Mesquita. Kamala vai para o culto, aceitando-o como parte da cultura e religião na qual está inserida. Entretanto, questiona como o sermão é aplicado às mulheres, que ficam separadas dos homens – e do próprio líder religioso que lhe fala – por uma partição. Na impossibilidade de conciliar a opinião do Xeique, o qual afirma que a partição preza pela modéstia da mulher, com a sua própria, de que é difícil concentrar-se no que ele diz não podendo vê-lo falando, Kamala utiliza-se de uma estratégia de caráter submisso, não dando prosseguimento à discussão e, literalmente, fugindo do local. Há um elemento de submissão atrelado à obediência, pois o Xeique Abdullah é o líder religioso e uma estratégia agressiva, por exemplo, poderia trazer desfechos indesejados (considerando, ainda, que por ser mulher, há mais repressão de comportamentos agressivos). Entretanto, identificamos também um elemento de submissão atrelado à fuga do conflito em si, que não está relacionado, necessariamente ao outro, mas à necessidade dela mesma de encerrar o conflito e os afetos negativos por ele despertados desconsiderando o que sente e pensa, endossando a afirmação anterior de que a obediência exerce importante influência sobre a conduta dos indivíduos membros de culturas coletivistas.

Há momentos em que Kamala obedece aos castigos impostos pelos pais pela hierarquia familiar, há momentos em que ela não resiste, mas foge ao castigo e há momentos em que ela questiona. Essas considerações nos propõem que, embora a obediência e a submissão sejam importantes expressões ao analisarmos as estratégias de Kamala, compreendendo sua circunscrição a uma cultura islâmica, ela não limita invariavelmente a postura e a conduta da garota.

Devemos considerar, ainda, que submissão e obediência não são sinônimos. Há momentos em que a personagem utiliza-se de estratégias de resolução de não enfrentamento de caráter submisso, obedecendo aos pais, mas há situações de conflito interpessoal que a submissão representa outros aspectos como, por exemplo: o reconhecimento da ineficácia de uma estratégia de caráter assertivo empregada anteriormente, a impossibilidade de, frente à negativa do outro à sua demanda, desenvolver uma nova estratégia caracterizada pela negociação e conciliação ou, ainda, utilizar-se da submissão para dar direito ao outro de ter uma opinião, ainda que as duas demandas não se conciliem.

4.1.2 Estilos parentais e imigração: Yusuf, Aisha e sua filha Kamala

Um aspecto importante a ser considerado na análise dos conflitos interpessoais familiares retratados no quadrinho refere-se aos estilos parentais.

Como vimos anteriormente, em estudos de Grusec (2011), Margolin and Duman (2007), Ricaud-Droisy and Zaouche-Gaudron (2003) e Loeber and Hay, (1997), os estilos parentais representam importante influência nas estratégias de resolução de conflitos desenvolvidas e utilizadas pelas crianças, ainda mais se considerarmos que os estilos parentais também são influenciados pelos sistemas culturais dos quais fazem parte.

Em “Miss Marvel” o estilo parental é marcado pela hierarquia e autoridade paterna, pela figura materna submissa ao pai e digna da obediência dos filhos. É importante ressaltar que, na presente narrativa, não foram encontrados indícios importantes de violência doméstica, do marido para com a esposa, nem para com os filhos e vice-versa. A mãe de Kamala, Aisha, faz ameaça de dar palmadas nela pela desobediência, mas não chega a cumprir sua promessa, entretanto não podemos afirmar ou negar a valência e a efetividade da ameaça realizada pela leitura da HQ.

Como citamos anteriormente, nesta narrativa, a mãe de Kamala aparece como uma figura mais rígida e conservadora do que o pai da garota, constantemente cobrando-a por bons modos, comprometimento com a família e afastamento de garotos não muçulmanos. Não só esta diferença é observada na personalidade de seus pais, mas também, no estilo parental de cada um. Yusuf, ainda que descontente com Kamala e, que eventualmente grite com ela e determine castigos e punições, uma vez que não foge aos ditames hierárquicos e culturais do islamismo, propõe diálogos e apresenta-se mais tolerante com mais frequência, enquanto sua mãe grita mais, se desespera e faz algumas ameaças, como as citadas acima e em nenhuma situação de conflito observada de fato adotou uma postura mais tolerante ou disposta ao estabelecimento de diálogos com a filha.

No que diz respeito aos estilos parentais, além da cultura islâmica em si, a imigração parece constituir importante elemento. Kamala e sua família parecem encontrar algumas dificuldades em ajustar-se à realidade americana. Este fato remete a uma dificuldade em particular, ou de uma limitação da família em adaptar-se, mas, sim, de um processo natural enfrentado por famílias de imigrantes.

Embora os imigrantes exerçam a liberdade de mudar de país, a experiência de deixar o país de origem pode ser dolorosa “isso porque o imigrante abandona o mundo conhecido de códigos previsíveis, que ele domina, pelo mundo do desconhecido, do não controlável, que é o país de acolhimento” (Daure & Reveyrand-Coulon, 2009, p.416).

Devemos considerar também que cada indivíduo, família ou grupo deixa sua pátria por diferentes motivos, podendo ser por ascensão social, transferência de trabalho, desejo de progressão, asilo político, motivos de saúde, refúgio, etc. A cada uma dessas razões são atribuídos diferentes afetos, não devendo reduzir a posição de imigrante a uma condição compartilhada e sentimentos generalizados, apenas a um denominador comum: a saída do país de origem para um país de acolhimento.

É importante considerarmos que para os imigrantes e seus descendentes, a unidade familiar tem importante função, na medida em que representa e contém as particularidades, tradições e costumes do país de onde vieram e também consiste em um dos poucos - se não o único – espaço para a transmissão e compartilhamento de elementos culturais pátrios (Daure e Reveyrand-Coulon, 2009).

As mensagens da nação que acolhe o imigrante podem, muitas vezes, serem confusas e/ou contraditórias: aquilo que é afirmado, cultivado e compartilhado no ambiente familiar, se restringindo a ele, não é reforçado pelos outros ambientes sociais do indivíduo ou, até mesmo, é rejeitado. A cultura do país de acolhimento pode ser diferente ou, inclusive, incompatível com a do país de origem. A organização da ação do indivíduo e de seus estados intencionais podem ficar comprometidos.

Essa relação é visível na narrativa, na medida em que Kamala se vê constantemente confusa em relação às suas origens, sua cultura, sua religião e em relação a realidade que se apresenta em Nova Jérsei, Estados Unidos, onde vive com sua família. A garota consome histórias em quadrinhos, escreve histórias a partir delas (fanfics), joga videogame, convive com adolescentes não muçulmanos, que usam roupas diferentes da sua (ainda que a garota não use burka, não mostra muitas partes do corpo e não usa roupas extravagantes) e que se comportam de forma diferente dela mesma e de sua família. Ao mesmo tempo, é criada em casa, sob a influência de uma cultura que não se encontra em outros ambientes que não o doméstico ou a mesquita que frequenta.

Os estilos parentais também parecem fortemente influenciados pela questão da imigração. Os pais aparentam ter dificuldades em conciliar sua cultura com a do país de acolhimento, uma vez que alguns costumes deste são contraditórios aos seus pátrios.

Ao longo da narrativa, Aisha, mãe de Kamala, está constantemente preocupada com a ideia de que Kamala se aproxime de rapazes. Num dos primeiros conflitos que aparecem na história, a mãe de Kamala afirma, dizendo ao marido “Isto é culpa sua. Foi você quem nos trouxe para este país. Viu como as crianças acabaram? Viu? Uma foge para festas com meninos...” (Wilson e Alphona, 2014, p.47). Essa fala é representativa no sentido de que a imigração oferece a essa mãe desafios de conciliação da nova cultura com a preexistente.

Já o pai de Kamala, ainda que se mostre também confuso quanto à conciliação dos sistemas culturais e pareça preocupado com a garota (onde ela está, com quem, onde deve ir ou não), parece estabelecer um estilo parental, crescente ao longo da narrativa, que crie espaços de tolerância e diálogo com a filha. Fica claro, no decorrer da história, que esse estilo parental é uma das ferramentas, junto à aceitação das origens, de que Kamala se utiliza para compreender melhor o que lhe acontece, procurar apoio nas pessoas, realizar a manutenção de suas relações e, portanto, resolver conflitos de forma mais assertiva.

Parece importante considerarmos que ter uma família tradicional paquistanesa e muçulmana, com estilos parentais que, ainda que se adaptando à imigração, estão circunscritos neste determinado sistema cultural, viabilizando à protagonista o contato e o convívio com a realidade de sua terra natal, possibilitando a transmissão de elementos culturais importantes e constitutivos de sua personalidade e, mais importante, a aceitação de suas origens.

Conforme mencionado anteriormente, na introdução deste trabalho, os estilos parentais estão muito relacionados à cultura e à construção de gênero de cada cultura, uma vez que as noções de maternidade e paternidade são constituídas cultural e coletivamente. A influência do gênero aqui ocorre em mão dupla: são atribuídos às mães e aos pais, culturalmente, diferentes papéis perante os filhos (às mães o zelo, o cuidado e aos pais o sustento e a responsabilidade material, por exemplo) e, ao mesmo tempo que o contato desses pais e mães com um bebê do sexo feminino é cercado de mais cuidados, há mais permissão e incentivo para a expressão da afetividade, ao passo que, com um bebê do sexo masculino a afetividade é menos explorada. Essa relação entre cultura, gênero e estilos parentais apresentam influência na forma como as crianças e adolescentes resolvem seus conflitos e lidam com os afetos e desfechos dos mesmos.

O estudo de Ricaud-Droisy and Zaouche-Gaudron (2003) sugere que os pais mais implicados na criação dos filhos, por exemplo, influenciam sobre o tipo de conflito vivenciado pelos mesmos, assim como as estratégias por eles escolhidas.

Nos resultados obtidos nesta pesquisa, identificamos algumas diferenças entre os estilos parentais da mãe e do pai de Kamala. Seu pai, Yusuf, apesar de autoritário em alguns momentos, por determinar castigos, dar reprimendas mais severas e, por vezes, gritar (endossando a posição patriarcal existente na cultura islâmica), adota, em outros momentos, posturas mais tolerantes do que as da mãe de Kamala. Ele pede mais explicações à garota quando não entende o que ela está fazendo, acalma os ânimos da mãe quando esta grita com Kamala ou se exalta muito durante uma discussão, cria momentos para conversar com a garota e parece querer fazer parte da vida dela também por estabelecer um vínculo positivo ela e não apenas para ter controle sobre ela ou mesmo sua obediência. Não podemos inferir que esse seja o comportamento predominante de seu pai, mas essas evidências levam a crer que Yusuf analise as situações caso a caso, escolhendo estratégias de resolução que não são sempre agressivas nem assertivas, mas variam de acordo com as estratégias selecionadas pela garota, com os afetos despertados e com o objetivo de desfecho (afastar-se ou aproximar-se dela, aplicar um castigo, ou entender o que está acontecendo na vida dela, ou enfatizar a relação de obediência).

A mãe de Kamala, Aisha, difere do pai no estilo parental presente nas situações de conflito entre as duas. Ao longo de toda a narrativa, a mãe de Kamala tem uma postura severa, rígida e autoritária e cobra constantemente da garota mais envolvimento com a família, mais decoro e modéstia quanto aos costumes islâmicos e mais obediência. Aisha frequentemente responde às falas da filha pedindo que ela tenha modos, que não fale deste jeito e que dê valor ao que a família sacrifica pela educação e criação dela e do irmão. Aqui alguns pontos merecem atenção. Em primeiro lugar, embora o sacrifício pela educação dos filhos seja constantemente citado pela mãe nas discussões, a cobrança que realiza sobre Kamala é desproporcional a que realiza sobre seu outro filho, Aamir. Em segundo lugar, é importante salientarmos que Kamala utiliza-se por vezes de habilidades como ironia e sarcasmo para falar com a sua mãe, mas estas táticas não correspondem à totalidade de estratégias utilizadas pela menina ao entrar em conflito com Aisha. Em terceiro lugar, embora a mãe seja uma figura autoritária e severa, características que poderiam ser consideradas mais presentes nos estilos parentais masculinos, segundo as pesquisas estudadas, tal severidade é aplicada como intuito de que Kamala obedeça aos costumes da família, da religião e da cultura, corroborando a ideia de que mulher representa, para sua família, um papel indispensável da educação islâmica. Enquanto neste papel, Aisha

cobra da filha mas é obediente ao marido e aos costumes de sua cultura e religião, reforçando o papel da mulher neste contexto cultural. O cuidado e o zelo para com a filha (características apontadas pelos estudos presentes nesta pesquisa como mais presentes no estilo parental da mãe e nas atitudes das mulheres diante de conflitos) se manifesta desta forma: educando-a e orientando-a a seguir, como a própria Aisha, os preceitos islâmicos, zelando pelo que compreende por harmonia familiar.

Quanto à relação com Aamir, o filho mais velho, irmão de Kamala, os pais também parecem diferir quanto aos estilos parentais. O pai também parece visivelmente mais incomodado do que a mãe com a vadiagem do filho, salientando sempre que o trabalho dele pagou seus estudos, garantiu e garante o sustento da família, enquanto Aamir apenas reza e não procura uma ocupação. Já Aisha parece defender constantemente Aamir, seja dizendo que ela tem certeza que ele vai arrumar um bom emprego (quando não há indícios de que ele esteja procurando), seja desviando do assunto quanto o pai cobra o rapaz.

Como já mencionado anteriormente, há aqui uma ressalva a ser feita quanto à narrativa em primeira pessoa: é importante considerarmos a todo momento que, por ser Kamala quem narra a história, maior a cobrança sobre si mesma por parte dos pais pode ser tendenciosa e se apresenta como um desafio à análise dos conflitos. Sampaio e Vieira (2010) apontam que, em seu estudo sobre a influência do gênero sobre as práticas parentais, “quando os filhos recebem ou sentem o tratamento parental de forma mais negativa, tendem a achar que seus irmãos, e não eles próprios, são os favoritos dos pais” (Sampaio & Vieira, 2010, p. 205).

Fica claro a partir da análise dos conflitos no que diz respeito ao estilo parental que Kamala responde bem às tentativas mais tolerantes e assertivas do pai de estabelecer diálogo com ela. Quando, ao invés de estratégias agressivas, ele utiliza estratégias assertivas, seja de conciliação ou negociação, Kamala parece adotar uma postura mais aberta e honesta, o que, como constatado nos resultados apresentados (conflito 11), culmina num desfecho mais desejável pois há manutenção da relação deles.

Em contrapartida, quando em conflito com a mãe que, na narrativa, expressa pouco os afetos positivos e não estabelece um vínculo de tolerância ou um diálogo pacífico com a filha, Kamala opta, frequentemente, por estratégias submissas (de obediência ou fuga do conflito) ou agressivas (mentiras, ironias e sarcasmo).

Os resultados analisados apontam, portanto, para que a expressão da afetividade tem importante papel na influência dos estilos parentais sobre as formas de resolver conflitos adotadas pelos filhos.

4.1.3 Cultura e o papel da diversidade em “Miss Marvel”

Conforme citamos, Kamala parece questionar-se ao longo de toda a narrativa sobre sua origem e suas crenças: num primeiro momento, ao se tornar uma super-heroína, a garota toma forma de Carol Danvers, a agora Capitã Marvel, num estereótipo caucasiano, de cabelos compridos, esvoaçantes e loiros, pele branca, olhos claros, pernas longilíneas. Entretanto, ainda que tenha a imagem que, naquele momento, lhe é a ideal, pelas dificuldades de ajustar-se a um ambiente onde, até então, sente-se estranha (e as situações de preconceito relatadas no quadrinho parecem contribuir para esta sensação de desajuste), Kamala não consegue controlar seu corpo nem seus poderes.

Ao longo da HQ, fica claro que Kamala só poderá controlar seus poderes à medida que aceita seu corpo como é (negro, em transição pela adolescência), sua origem paquistanesa e todo o arcabouço cultural que, tomando ainda a visão de Bruner (1997) da cultura como organizadora dos estados intencionais, é inerente à pessoa que ela é, as contribuições que tal sistema cultural representam em sua personalidade e sua conduta.

No momento em que essa aceitação acontece, Kamala passa a ter controle sobre o corpo polimorfo: ele não se transforma mais na Carol Danvers, nem em figuras como a *Taylor Swift* ou sua mãe, que podem todas, de alguma maneira, serem consideradas algumas de suas referências femininas. Ele tem a aparência de Kamala, apenas ganha maiores ou menores proporções de acordo com a intenção da garota.

Outro ponto claro na análise dos conflitos e suas estratégias é que Kamala, à medida que aceita a si mesma e a cultura em que vive (e a dualidade que existe entre as duas culturas das quais ela faz parte), além de controlar os poderes de super-heroína, passa a incluir as pessoas em seu entorno à sua nova realidade, envolvendo-as no que quer que esteja acontecendo com ela e pedindo mais ajuda. Essas ações indicam uma maior valorização da convivência em sua conduta, inclusive para resolver conflitos: enquanto o início da narrativa é marcado pelo isolamento e retraimento, identificados nos momentos em que Kamala afasta as pessoas,

deixando-as sem maiores explicações sobre o que está acontecendo (sob a justificativa que ela mesma não entendia), o final é marcado pelo maior convívio com pares e grupos, compartilhamento de experiências e fortalecimento de vínculos. Kamala, ao longo da HQ precisou se aproximar das pessoas, estabelecer vínculos para entender que, apenas aceitando suas origens, poderia ter controle sobre os seus poderes de super-heroína.

Podemos entender, portanto, que a cultura representa uma fonte de variabilidade rica e inestimável para o processamento cognitivo dos conflitos interpessoais, de mesma maneira, a seleção de estratégias de resolução dos mesmos. Ao longo da narrativa, a cultura islâmica da qual a protagonista faz parte, norteia o comportamento de diversas personagens, inclusive a própria e o movimento atual de questionamento sobre o papel da mulher na presente cultura também são retratados nesta história em quadrinhos.

4.1.4 Gênero na HQ “Miss Marvel”

Além da intersecção entre gênero e cultura exposta acima, entendemos que, no que diz respeito ao gênero como fonte de variabilidade para resolução de conflitos, evidenciou-se o que foi apresentado pelos estudos apresentados na introdução deste trabalho: Kamala, emprega mais estratégias não agressivas ao resolver conflitos interpessoais. Dos 13 conflitos e estratégias analisados, 69,23% de caráter misto, 44,44% de caráter assertivo – submisso, 33,33% de caráter assertivo – agressivo e, por fim, 22,22% de caráter assertivo – submisso – agressivo.

A maior incidência de estratégias de resolução de caráter submisso aponta para o encontrado no estudo de Leme (2012), que investigou a percepção da opinião de professores sobre conflitos entre pré-adolescentes na escola. A autora encontrou uma predominância de respostas submissas entre as meninas na resolução de um determinado conflito e predominância de respostas agressivas entre os meninos na resolução de outro. Ainda que as respostas submissas tenham sido, para ambos os gêneros, predominantes no total dos conflitos estudados pela autora, a proporção de respostas submissas para meninas e agressivas para meninos é digna de nota. Também Vicentin (2009) nos aponta que meninas apresentaram maior proporção de respostas submissas em conflitos do que os meninos em seu estudo (44,26% de respostas submissas entre meninas e 28,57 entre meninos). Embora nossa pesquisa busque comparar

gêneros, encontramos a presença predominante de estratégias de caráter submisso nas resoluções de conflitos de Kamala.

Uma preocupação legítima decorre da relação entre predominância de respostas submissas em garotas: estaria a violência contra a mulher naturalizada nos comportamentos da nossa sociedade? A análise dos conflitos enfrentados por Kamala não pode responder diretamente a esta questão, mas alguns elementos relacionados à violência contra a mulher se fazem presentes: a desqualificação social, as opressões culturais, o patriarcado, as diferenças de estilo parental entre filhos homens e filhas mulheres.

Sendo assim, não podemos afirmar que em “Miss Marvel: Nada Normal” (Wilson & Alphona, 2015) tenha ocorrido uma cena clara e evidente de violência contra a mulher. As duas únicas situações em que Kamala se vê num embate físico com um homem referem-se a momentos em que ela combatia o crime, não estando explícito se, na avaliação do conflito pelo agente do gênero masculino, o fato de sua oponente ser mulher afetou de alguma maneira a utilização de estratégias agressivas, com agressão física. Contudo, no primeiro conflito analisado, quando Kamala pede autorização para ir a uma festa com os amigos da escola (ao mesmo tempo que o irmão começa a rezar e o pai se descontenta com sua falta de propósito), sua reação com o descontentamento em relação ao filho é desproporcional ao descontentamento com a filha: com o filho, pondera dizendo que rezar não lhe arrumará emprego, que ele sustenta a família e que o rapaz só reza. Com Kamala, eles discutem, ele vocifera e a coloca de castigo. Podemos dizer que essa diferenciação aponta para uma naturalização de respostas agressivas dirigidas à mulher e não ao homem, ainda mais considerando o contexto cultural patriarcal do islamismo. O fato de Kamala apresentar, ainda uma predominância de estratégias de caráter submisso torna essa naturalização ainda mais preocupante pois, teoricamente, não só o homem naturaliza a expressão agressiva de seus sentimentos para com a mulher, como ela mesma vê este tipo de manifestação com naturalidade.

Essa relação foi identificada por outros pesquisadores. Arantes, Sastre e González (2010) observaram, nos resultados de sua pesquisa sobre violência contra a mulher entre adolescentes, que as garotas da amostra reconheceram com menor frequência as situações de violência contra mulheres apresentadas, comparadas aos rapazes. Os resultados da pesquisa apontam para uma invisibilidade de tal violência que, por seu caráter obscuro, resiste às tentativas de resolução bem como para a ideia de que os processos de socialização culturais partem de um imaginário coletivo os quais homens exercem domínio sobre as mulheres (Arantes et al., 2010). Ainda que os autores se refiram à cultura brasileira, a suposta

superioridade masculina é compartilhada e, quiçá, presente de forma mais contundente na cultura islâmica presente em nossa pesquisa. A autora pondera que existe “uma ordem social que divide e caracteriza os sujeitos em função de seu grau de poder e, mais ainda, que atribui a cada grupo aquelas características psíquicas necessárias para que cumpram “suas” tarefas sociais” (Aranes et al., 2010, p. 119). Traverso-Yépez e Pinheiro (2005) apontam, também, para uma naturalização e perpetuação da violência contra a mulher, considerando que as próprias mulheres, em virtude dos sistemas culturais, possuem padrões sexistas de socialização.

Como vimos anteriormente, Leme e Carvalho (2012) também verificaram em sua pesquisa, que as meninas apresentam menor tendência a estratégias de caráter agressivo. Leme (2004) ressalta, ainda, que a agressividade é uma estratégia de resolução mais tolerada quando vinda dos meninos, o que pode explicar em parte a menor utilização de tais estratégias pelas meninas. Deluty (1981) também verificou que as meninas apresentam mais comportamentos assertivos e submissos. Hartup (1995), por sua vez, aponta que os desentendimentos entre meninos envolvem questões de poder, enquanto entre as meninas envolvem mais questões interpessoais.

Em suas estratégias de caráter agressivo (todas partem de uma estratégia mista), Kamala utiliza-se, predominantemente, de habilidades cognitivas complexas como mentira, sarcasmo e ironia (presentes nos conflitos 3, 6, 9 e 13), utilizando-se de agressão física em apenas uma situação (conflito 7). O uso dessas habilidades cognitivas para a expressão da agressividade evidencia o afirmado por Souza (2014) e Loeber e Hay (1997), de que as meninas apresentam maior tendência a expressões de agressividade veladas e não diretamente confrontativas.

Uma hipótese para essa tendência diz respeito à construção de gênero masculino e feminino, como apontaram Sastre e Timón (2003), ao afirmar que a identidade de gênero masculina envolve, em sua construção, mais força, mais objetividade e menos vulnerabilidade. Já a feminina envolve zelo, vulnerabilidade e cuidado com o próximo (Sastre e Timón, 2003, Vicentin, 2009 e Souza, 2014). Licciardi (2010) encontrou resultados que apontam para o mesmo, afirmando que indivíduos de gênero masculino tendem a focalizar as relações hierárquicas, enquanto as meninas parecem visar a proximidade entre as pessoas e as relações de cuidado.

Os comportamentos submissos nas estratégias de resolução analisadas no presente estudo correspondem a 46,15% de toda a amostra estudada (considerando as estratégias de caráter misto que contenham elementos de submissão). Uma hipótese para o número tão

expressivo está relacionada à repressão dos comportamentos agressivos sofrida pelas meninas, que também parece ser um motivo para estratégias agressivas veladas ou maior incidência de submissão. Segundo Licciardi, é “comum os pais desaprovarem comportamentos agressivos quando estes são manifestados pelas meninas, mas não o fazem com tanta ênfase quando o mesmo ocorre com os meninos” (2010, p. 18) Essa repressão parece, ainda, estar bastante associada ao contexto cultural islâmico explorado anteriormente.

Kamala entra constantemente em conflito com os pais por conta de seu novo comportamento e por esconder o motivo de tal mudança (ter se tornado uma super-heroína), mas, frequentemente, Kamala entra em conflito com outros para defender um terceiro (como quando precisa desenvolver um traje e procura seu traje de banho, quando burla o castigo para resgatar Vick do sequestro), reafirmando o apontado pelos autores: “as meninas conseguem integrar diferentes domínios (sentimentos e ajuda), elaborando modelos de justiça com maior complexidade, indicando que elas têm maior flexibilidade e abertura na valoração de comportamentos” (Sastre & Timón, 2003 como citado em Souza, 2014, p. 121).

Os resultados encontrados nesta pesquisa, portanto, apontam para o mesmo resultado obtido por Souza (2014): Kamala parece integrar melhor dimensões pública e privada (considerando a si mesma e ao outro, concomitantemente) em suas tomadas de decisão, considerando os outros na maior parte de suas estratégias de resolução, sejam eles o outro agente envolvido no conflito ou um terceiro que envolvido no conflito em questão.

Além disso, é importante considerarmos a pressão social para não manifestar agressividade. Segundo Leme (2004, 2011b), tal pressão é mais presente sobre indivíduos do sexo feminino e podem orientar a escolha de algumas estratégias visando a aceitação social (do outro com quem se entrou em conflito, de possíveis testemunhas ou quaisquer figuras que possam saber do desfecho do conflito) e a não represália, uma vez que o comportamento agressivo foi evitado ou contido. Tal aceitação/ não repressão pode vir de pais, cuidadores, professores ou pares. O fato da pressão social quanto à repressão da agressividade ser mais imposta às meninas está relacionado à influência da cultura sobre nossas construções de papéis de gênero (quais atitudes e posturas são adequadas para cada gênero). Em outras palavras, a violência no gênero feminino é mais reprimida do que no sexo masculino.

Em alguns momentos da narrativa, Kamala é comparada pelos pais com Bruno (amigo da protagonista), no que diz respeito à sua dedicação ao trabalho e à escola. Em relação a Aamir (seu irmão), Kamala é constantemente mais cobrada, tanto nesses aspectos como na

convivência com a família. Seu irmão, muito religioso, não estuda e não trabalha, mas há poucas evidências na narrativa que sugiram que a comparação entre ele e Kamala seja equilibrada. É importante ressaltar que esta afirmação deve considerar que a narrativa ocorre em primeira pessoa e que, embora Kamala seja caracterizada como sendo muito mais cobrada que o irmão, a história contada está enviesada pelo “olhar” da própria protagonista que pode relatar mais conflitos entre os pais e ela e menos com o irmão, ou pode relatar mais cobranças para evidenciar seu incômodo em relação a esta demanda familiar.

Podemos compreender, analisando as estratégias de resolução utilizadas por Kamala, que há uma relação estreita entre gênero e estilos de resolução, no que diz respeito às estratégias mais selecionadas por cada um. Como o gênero é construído culturalmente, tal construção afeta o significado atribuído às posturas e comportamentos socialmente esperados para cada gênero e, portanto, à forma como meninas e mulheres resolvem seus conflitos. A presença de rapazes e homens com estratégias predominantemente agressivas, bem com a aparente naturalização da violência contra a mulher, amplamente comentada na introdução deste trabalho, indicam a necessidade de trabalharmos as construções de gênero entre crianças e adolescentes com o intuito de revisitar estilos de resolução, na promoção de maneiras mais assertivas de resolver conflitos interpessoais.

4.2 Sobre o instrumento utilizado

A partir da categorização e análise das estratégias encontradas na obra pesquisada, pudemos compreender que a temática de resolução de conflitos é abordada em concordância com os estudos realizados com adolescentes do gênero feminino sobre suas tendências e estilos de resolução. Pudemos constatar, ainda, que as relações entre a cultura islâmica, os estilos de resolução de Kamala e estilos parentais apresentados também apontam para as mesmas direções destas e de outras pesquisas aqui consideradas.

Sendo assim, as histórias em quadrinhos parecem representar um interessante e rico instrumento para observar e questionar estilos de resolução de conflitos e a interferência da cultura nos mesmos. A partir dessa constatação, pensar sobre as representações femininas que aparecem na história, compreendidas no sistema cultural islâmico, parece um ponto de partida interessante para a análise a seguir.

4.2.1 A representação feminina de Kamala

Conforme apresentado anteriormente, em “Miss Marvel: Nada Normal” não se apresentam traços absolutos de violência física contra mulheres. Entretanto, a opressão de gênero aparece nos estilos parentais utilizados e na naturalização das respostas submissas a conflitos por parte das meninas e agressivas por parte dos rapazes, de mesmo modo, na pressão social sofrida por Kamala na expressão de sua agressividade.

Apesar de Kamala utilizar-se predominantemente de estratégias com elementos submissos, há uma proporção expressiva de respostas assertivas, correspondendo a 30,77% de toda a amostra estudada. Sendo assim, ainda que a história em quadrinhos confirme o apontado pelos autores acerca da predominância de respostas submissas e naturalização da opressão sofrida pelas mulheres, Kamala também resolve alguns de seus conflitos utilizando-se de estratégias de caráter assertivo. Esta apresentação expõe ao leitor possibilidades de estratégias de resolução mais assertivas, preferencialmente, de conciliação, que consideram, ponderam e respeitam a opinião, os sentimentos e a integridade do outro.

A apresentação de desfechos positivos para a manutenção das relações de Kamala a partir de respostas assertivas a conflitos pode ser considerada importante influência para o público leitor de sua narrativa, como, por exemplo, no conflito 11, quando a protagonista decide conversar com o pai, sendo a mais sincera possível sobre o que vem passando, sobre precisar ajudar um amigo. Sem utilizar-se de recursos como ironia, mentiras ou esquiva/fuga, a garota tenta conciliar sua posição com a do pai, o que, apoiada pela estratégia também assertiva deste, resulta numa aproximação e o fortalecimento do vínculo entre eles. A possibilidade de entender a relação entre estratégia de resolução selecionada e possíveis desfechos representa importante contribuição para apresentação de estilos de resolução de conflitos mais profícuos ao leitor, promovendo questionamentos sobre como a forma de resolver nossos conflitos está relacionada a como mantemos e cultivamos nossas relações.

Nesse sentido, apresentar ao leitor formas alternativas à agressão (para os meninos) e à submissão (para as meninas) para resolver conflitos pode contribuir para a diminuição de taxas de incidência de violência contra a mulher, tanto do lado do perpetrador quanto da vítima. Também no intento de desnaturalizar tal violência, a HQ parece apresentar claramente as

situações de conflito nela contidas e também, deixa evidente quando a personagem está sendo silenciada em função de sua cultura e gênero, facilitando ao leitor identificar conflitos onde a opinião e postura da mulher está sendo desrespeitada.

No que diz respeito à violência de gênero, marcada pela reafirmação de poder do masculino em relação ao feminino, podemos entender que a apresentação de estratégias de negociação ou de conciliação são interessantes porque trazem benefícios: a possibilidade de enxergar o outro – especialmente a mulher – como, também, um ser humano dotado de opinião e sentimentos próprios que devem ser respeitados e considerados. Essa compreensão parece facilitar a empatia nas relações e proporcionar uma maior tendência às respostas assertivas nas situações de conflito interpessoal.

Acerca de como Kamala é representada na história enquanto mulher, consideramos que a hipersexualização, muito presente em quadrinhos do gênero de superaventura, em especial a partir da década de 90, não ocorre na HQ estudada por esta pesquisa. Na mesma direção de histórias em quadrinhos que vem sendo publicadas pela Marvel, DC e editoras independentes, a figura feminina não é hipersexualizada em “Miss Marvel”: Kamala possui uma imagem que corresponde a de uma adolescente normal, corpo condizente com a faixa etária, não apresentando evidências de idealização masculina, não possui expressões faciais sedutoras. O desenho da jovem, bem como o roteiro da narrativa, chama a atenção para o desconforto da adolescente com o próprio corpo e, posteriormente, para as dificuldades em adaptar-se às novas habilidades de seu corpo polimorfo, ou seja, poder aumentar e diminuir de tamanho, esticar partes do corpo, etc. Isso considerado, não há nenhuma evidência de que a tendência da mulher hipersexualizada, muito evidente nas décadas de 90 e 2000, esteja presente nesta HQ, nem mesmo considerando outras personagens femininas que aparecem na história, como Zoe, Aisha e Nakia. É válido lembrar que o roteiro da HQ foi realizado por uma mulher, autora de histórias em quadrinhos, americana especializada em literatura árabe. Fazer parte do público feminino bem como ter aproximação com a cultura islâmica proporciona a autora olhar sensível às questões aqui colocadas.

Aparentemente a mulher com seios e glúteos fartos (e até desproporcionais), de pernas sempre longilíneas, de cabelos longos e volumosos, olhar sedutor, etc. não parece ser uma tendência forte nesta década no circuito “mainstream” de quadrinhos, pelo menos a partir da obra analisada.

As histórias em quadrinhos são um reduto masculino. As mulheres quadrinistas, as que fazem parte de equipes de produção e as roteiristas ainda são poucas ou invisibilizadas. Claro que existiam e existem mulheres nas HQs, mas inicialmente, as personagens mulheres que estavam inseridas nas histórias, seja de super-heróis ou narrativas mais gerais, obedeciam ao padrão da companheira afetiva do personagem principal ou a donzela em perigo, cuja salvação se apresentava como mais uma tarefa para o herói cumprir ao final do dia. (Santos, 2017, p. 109).

Da mesma forma, a presença de personagens femininas com participação pobre, personalidade frágil e/ou vulnerável com o intuito de legitimar a história central do herói (homem) não se fez presente nesta obra: Kamala é a protagonista, possui personalidade e questionamentos complexos e um enredo cheio de variáveis. As outras personagens femininas coadjuvantes possuem suas próprias histórias, apresentam personalidades marcantes e são dotadas de autonomia, não existindo apenas para suportar a protagonista, nem qualquer personagem masculino.

É importante ressaltar que a história da mãe de Kamala, Aisha, parece bem envolvida às regras da família e aos costumes da religião e da cultura. Entretanto, acreditamos que esta apresentação da personagem, de certo modo, submissa a uma cultura patriarcal, seja proposital, justamente com o intuito de deixar claro para o leitor do quadrinho a cultura à qual a família pertence e quais as implicações das opressões na vida das mulheres ali implicadas e, conseqüentemente, as conseqüências presentes nas relações familiares.

O resultado encontrado em nossa pesquisa caminha na mesma direção do encontrado por outros autores em seus estudos no que diz respeito à tendência de criar espaços na narrativa para personagens com novas propostas de gênero, cultura, raça e etnia:

Apesar de (ainda) ser um reduto masculino, as *graphic novels* tem se apresentado como um produto que, por garantir narrativas independentes e que fogem na narrativa do herói branco, heterossexual e cristão padrão, oferece narrativas que subvertem os per/ s mais ortodoxos que foram maioria nas últimas décadas (Santos, 2017, p. 118)

Ainda que a opressão pelo sistema cultural tenha sido verificada em algumas situações, entendemos que as autoras da obra apresentam ao leitor adolescente a possibilidade de contato com uma cultura diferente (considerando a predominância de histórias de super-heróis brancos e americanos no circuito mainstream) e, além da riqueza do contato com o diverso, a possibilidade de estabelecer um olhar empático para com esta protagonista que, como ele, é

adolescente e enfrenta problemáticas semelhantes, mas também traz o enfrentamento de situações específicas oriundas de seu próprio contexto cultural.

Identificamos, portanto, que Kamala é apresentada de forma mais realista pelos autores, tanto na narrativa textual, quanto na sua expressão física pela ilustração. O aumento na publicação de histórias em quadrinhos que retratam uma mulher real e não idealizada pelos e para os homens, com enredos e corpos a serviço deles apresenta-se como um progresso notável para que as mulheres consumam mais quadrinhos, estejam representadas com mais fidedignidade e, principalmente, sejam e sintam-se mais respeitadas. A progressiva diminuição da hipersexualização das personagens femininas em quadrinhos de gênero de superaventura aponta para uma mudança de comportamento das editoras frente à representação feminina e o tratamento da diversidade nas narrativas.

4.2.2 A história em quadrinhos como instrumento de quebra de paradigmas

Como se viu anteriormente, o uso das histórias em quadrinhos nas escolas se refere, principalmente, ao apoio no processo de ensino e aprendizagem relacionado às matrizes curriculares das escolas particulares e de toda a rede pública. No Brasil, o órgão que determina o tipo e a forma com que os quadrinhos serão utilizados nos livros didáticos e quais HQs serão enviadas para as escolas da rede pública é o Ministério da Educação (MEC), por meio de editais.

Para além dos currículos, é possível que a história em quadrinhos sirva a outros propósitos? Tendo em vista toda a pluralidade acima explorada, sobre os aspectos culturais envolvidos no processamento cognitivo de resolução dos conflitos interpessoais, bem como na constituição das histórias em quadrinhos, enquanto processo artístico, pensamos que sim. A concomitância na apresentação de elementos textuais e pictóricos tornando as narrativas dinâmicas e atrativas para o leitor parece também contribuir para a utilização de histórias em quadrinhos em ações educativas voltadas para os jovens e adolescentes.

Se o ambiente escolar é fecundo em discussões não só acerca das matrizes curriculares mas, também, em questões de cidadania, política e vida em sociedade, as histórias em quadrinhos aplicadas a tratativa destas questões no ambiente escolar, quando adequadamente analisados os temas abordados e faixas etárias a serem trabalhadas, representam importante instrumento educativo e de promoção de diálogo entre alunos, pais e professores.

Quando se trata de conflitos e violência, o ambiente escolar se mostra elemento fundamental na elaboração das estratégias de intervenção da saúde pública, pois figura nos três níveis de prevenção: primário, prevenindo a violência antes que ela ocorra; secundário, em que medidas são tomadas imediatamente após a ocorrência de episódio violento; e terciário, o qual figuram cuidados prolongados como reabilitação e reunião de esforços para tratar do trauma ou da deficiência provocados pelo acontecimento. (Dahlberg, et al., p. 15). Dessa forma, a história em quadrinhos pode representar uma ferramenta de ampla utilização nas etapas de prevenção à violência e também resolução de conflitos nas escolas.

Talvez, o grande desafio de se usar histórias em quadrinhos de super-heróis e super-heroínas seja o tratamento da temática da violência: embora a narrativa de “Miss Marvel: Nada Normal” seja permeada de aceitação de diferenças, tenha uma nova ótica sobre o gênero “ação” nesta HQ, o combate ao crime e à injustiça na história muitas vezes se dá por meio de cenas de luta corpo a corpo entre a heroína e os vilões, bem conhecidas e arraigadas entre os consumidores do gênero da superaventura nos quadrinhos.

A minoria dos conflitos identificados, categorizados e analisados pela pesquisa tratam de luta da super-heroína contra vilões. No único conflito em que Kamala utiliza-se de agressão física está lutando contra o que acredita ser o assalto na loja de Bruno. Entretanto, a vida dela, do amigo e do suposto bandido estavam em risco e poderiam ter sido prejudicadas (como foi a dela própria, pois levou um tiro) pela estratégia escolhida pela super-heroína. Kamala, num primeiro momento, não parece considerar isso em sua avaliação do conflito, todavia, ao ser baleada e, posteriormente, conversar com Bruno sobre o ocorrido, parece ter compreendido sua precipitação em utilizar-se de força física contra o assaltante e as consequências de tal estratégia.

A predominância de conflitos encontrados trata de temáticas cotidianas, presentes em maior ou menor grau de aproximação na vida de diversas adolescentes, como por exemplo permissão dos pais para sair com amigos, oposição de ideias entre pares, dificuldades para ser compreendido pelos pais (e também compreendê-los), etc.

Como então falar de uma nova proposta de compreensão do fenômeno da violência se a própria personagem, que representa muitos leitores, recorre ao recurso do combate físico para vencer seu oponente? Talvez a solução para tal dilema resida na compreensão de algumas variáveis. Inicialmente, a violência, quando utilizada por protagonistas super-heróis, é apresentada sempre como o último recurso e como uma ferramenta de restabelecimento da

ordem e da justiça, de redução de danos a si mesmo, ao próprio vilão ou a terceiros, e não como vingança, sadismo ou uma forma de prejudicar o outro deliberadamente. Existe aqui, de certa maneira, uma compreensão e diferenciação de intencionalidade do super-herói.

Em segundo lugar, a cena de luta em si, embora em sua expressão pictórica possa ser violenta, revela um conteúdo intrínseco e implícito que vai além daquilo que pode ser visto imediatamente, inclusive pelo uso muitas vezes concomitante da escrita como outro componente da HQ. Há de se realizar uma análise do conteúdo escrito e sua interpretação no contexto em que está compreendido, observado a história que se passa naquela narrativa, para além da decifração e decodificação dos aspectos pictóricos.

(...) a expressão da violência em imagens configura-se pela forma como seu criador alicerça pictoricamente seus conceitos. Já para o leitor, a leitura visual não se restringe a decodificar apenas os elementos constituintes da imagem, mas também sua dinâmica, ou seja, as imagens podem induzir o leitor a tantas significações quanto permita seu repertório mental, desvendando seus implícitos contidos em sua memória. O leitor resgata, no ato da leitura, mesmo que inconscientemente, mensagens arquivadas em sua memória ao longo de sua vivência. Não podemos esquecer que o leitor está diante de uma representação visual da realidade e que a imagem não é, de fato, a imagem. É o que entendemos com desconstrução de um conceito pelo viés da representação pictórica (Gomes, 2012, p.78).

O próprio ato da leitura é permeado e construído a partir não apenas do código que está ali disponível e da narrativa construída pelo autor, mas também das experiências subjetivas de seus leitores e, portanto, cada leitura imprimirá naquele que a realiza um sentido muito próprio.

Se o ato de ler traz, em si, as marcas das nossas vivências, e cada leitura passa a fazer parte de nossas experiências, então, o que lemos e como lemos pode determinar uma futura conduta social em relação à violência. As palavras e imagens carregam mais do que sentido, o leitor está diante de seus explícitos e implícitos tendo que tomar decisões de qual é a melhor interpretação. Isso é determinado por sua experiência no mundo, suas leituras, sua convivência e assim por diante. (Gomes, 2012, p.75).

Ademais, faz-se necessário considerar que o gênero da superaventura, apresentado nos quadrinhos, tenciona as relações maniqueístas da vida humana, tensão esta que se evidencia por meio dos combates corpo a corpo, das cenas de lutas entre vilões e heróis. Essa tensão também aparece em alguns contos de fadas e fábulas (com presença de aspectos morais). Nas histórias em quadrinhos de superaventura, os super-heróis representam um polo do bem, do moralmente validado, do socialmente aceito:

Um super-herói é muito mais que um desenho, uma animação ou um ator com um uniforme: é um símbolo que representa muito daquilo que o ser humano acredita, espera e também teme. Ele reflete o próprio sentido de identidade do indivíduo, sobre o qual o próprio heroísmo é moldado (Reblin, 2008, p.48)

Olhar atentamente para o quadrinho da Miss Marvel é uma opção que se insere na possibilidade de usar HQs para analisar a resolução de conflitos entre jovens: a narrativa aborda importantes questões sobre aceitação de diferenças e diversidades étnicas, religiosas, de gênero e classe socioeconômica (próprias, de outrem e/ou coletivas), resolução de conflitos interpessoais e promove o contato e, por consequência, a representatividade de uma gama vasta de grupos e minorias.

Vale ressaltar que as HQs como produto da cultura da mídia destina-se à produção e ao consumo sendo adaptadas, entre outros motivos, para agradar ao público e, assim, manter e acrescer o consumo de tais materiais (Dalbeto & Oliveira, 2016). Sendo assim, as vendas e os estudos mercadológicos têm grande influência sobre que tipo de enredo se apresenta nas histórias em quadrinhos. Aproveitando o momento sociocultural mais favorável a visibilidade da diversidade e das minorias (mulheres, negros, imigrantes, etc), o mercado de quadrinhos se movimenta, investindo em enredos que acompanhem esta demanda.

Contudo, ainda que circunscrita a um mercado e deva, impreterivelmente, atender às necessidades corporativas das editoras, “Miss Marvel: Nada Normal” apresenta importantes propostas de rompimento com estereótipos de representação feminina mais presentes nas últimas três décadas bem como com a ideia arraigada pelo senso comum de que o enredo da HQ é mantido apenas com embates físicos e que não há maior aprofundamento nas histórias das personagens.

“Miss Marvel: Nada Normal” (Wilson & Alphona, 2015) propõe olhar o que parece ser uma mudança de paradigma na apresentação de violência na arte sequencial de super-heróis e heroínas: a escassez de cenas de combate corpo a corpo, sangue, morte e agressão pela agressão e a valorização da resolução de conflitos por diálogos, fortalecimento das relações interpessoais, aceitação e convívio sadio com a diversidade.

Portanto, na obra estudada, o leitor é convidado a questionar-se sobre a naturalização da violência contra a mulher, sobre as representações de gênero feminino, as formas de resolver conflitos e como elas afetam a manutenção das nossas relações, promovendo o estabelecimento de relações mais igualitárias, com mais empatia, compreensão e respeito e a diminuição da violência entre os jovens.

4.3 Limitações da pesquisa

O principal fator de limitação do presente estudo consiste, justamente, na natureza do objeto estudado. Por ser uma pesquisa documental, podemos ler a narrativa, descrevê-la, analisá-la sob a perspectiva da psicologia intercultural e das categorias de resolução de conflitos desenvolvidas por Deluty (1979) e tecer conclusões acerca dos estilos de resolução de conflitos da protagonista. Entretanto, não podemos afirmar que 1. tal estilo foi considerado ou mesmo deliberado pelos autores; 2. os resultados encontrados possam ser generalizados para outras histórias em quadrinhos e, finalmente, 3. indivíduos reais, para além de personagens que compartilhem da maior parte das características da protagonista (adolescentes de culturas coletivistas), realizem o mesmo processamento cognitivo do conflito e selecionem as mesmas estratégias, ou a tenham a mesma tendência que Kamala.

Ainda assim, sobre este último, os resultados obtidos neste trabalho parecem apontar para os das pesquisas de Sastre e Timón (2003), Leme (2004), Pupo (2007) e Souza (2014), no que diz respeito a uma predominância de respostas submissas e maior presença de caráteres de assertividade do que de agressividade entre as meninas.

Não pudemos, também, fazer comparações significativas quanto à idade como fator de variabilidade para comportamentos agressivos, assertivos e/ou submissos nas estratégias de resolução de conflitos, uma vez que a narrativa transcorre num único período, impossibilitando a comparação com estilos de resolução passados – mais primitivos e menos desenvolvidos – e futuros – cognitivamente mais complexos e sofisticados. Ainda assim, constatamos que, como adolescente, Kamala parece já ter alguma complexidade das funções psicológicas, se compararmos com os estudos acerca dos conflitos entre crianças, por exemplo. Tal complexidade fica evidente, como mencionado, como a personagem seleciona mais de uma estratégia para resolver um mesmo conflito, uma vez que uma determinada estratégia não foi eficiente, e em como a protagonista se utiliza de habilidades cognitivas complexas como a ironia, o sarcasmo e a mentira em suas estratégias com elementos de agressividade.

Ainda que com as ressalvas apresentadas acima, um desafio também já abordado consiste na discussão do tema violência numa história em quadrinhos de super-herói em que a própria luta faz parte do enredo. Para tal desafio, as propostas de superação citadas anteriormente apontam para uma possibilidade de conciliação entre o estudo de violência e quadrinhos de superaventura, considerando a jornada do herói e, também, que a luta é um

conteúdo metafórico que corresponde a temas mais abstratos, como a injustiça. Para garantir que, na interpretação de tal narrativa por uma criança ou adolescente a metáfora fique clara como tal e que a luta em si não é o propósito da história, há que se zelar pela adequação à idade e cuidar para que, caso necessário, o educador oriente o leitor.

Importante ressaltarmos o já observado por Dalbeto e Oliveira (2016): a leitura criteriosa das histórias em quadrinhos é crucial para o melhor aproveitamento deste instrumento que pode ter caráter educativo quando utilizado com sensatez: “a leitura crítica das HQs e de qualquer outro bem cultural é necessária uma vez que, como dito anteriormente, não se trata de produtos isentos de ideologias” (Dalbeto & Oliveira, 2016, p.116).

4.4 Desafios à categorização

Como evidenciado na apresentação dos resultados acima, cabem as seguintes considerações acerca dos desafios à caracterização e seleção de estratégias frente aos conflitos.

Um desafio encontrado na análise e categorização dos conflitos remete ao caráter dinâmico dos mesmos. Os conflitos mudam ao longo da interação social, assim como, as estratégias selecionadas se alteram em virtude da intervenção de diversas variáveis como o caráter dinâmico, a bagagem de experiências dos envolvidos, a capacidade de generalização de estratégias utilizadas anteriormente, o grau de maturidade dos agentes envolvidos, etc.

No que tange ao caráter dinâmico dos conflitos em si podemos considerar que, conforme as escolhas de estratégias de resolução, a situação vai tomando novos rumos e novas escolhas de estratégia são demandadas dos sujeitos. Outros elementos vão sendo adicionados à dinâmica que já está instaurada: novos agentes se envolvem, novos fatos aparecem durante a interação demandando uma reavaliação das estratégias tomadas anteriormente e, possivelmente, o uso de novas estratégias se fará necessário.

Os afetos despertados também parecem consistir em importantes variáveis no dinamismo e mudança dos conflitos. Por exemplo: num primeiro momento, o afeto despertado diante de uma determinada oposição de ideias foi o medo e influenciou o agente na escolha de uma determinada estratégia. Entretanto, ao utilizar-se dela, o outro tem seus afetos despertados e, então, seleciona sua própria estratégia. A partir da estratégia selecionada pelo outro, um afeto novo pode ser despertado, influenciando a escolha de uma nova estratégia, diferente da anterior.

Logo, tendo em vista o material analisado, é possível inferirmos que existem afetos despertados no início do conflito, frente a inicial oposição de ideias mas não somente no princípio, evidenciando, que à medida que novos elementos são adicionados a este conflito e este se complexifica, novos afetos são despertados e as estratégias podem mudar em função deles.

Também fica evidenciado pela descrição da narrativa que há afetos despertados também pelo desfecho de um determinado conflito: a frustração por um castigo ou por não se fazer prevalecer a própria posição, a satisfação de conciliar duas demandas diferentes e manter uma relação positiva com o outro agente, etc.

Na narrativa pesquisada, pudemos observar que a protagonista parece testar diferentes formas de resolver um mesmo conflito e mudar sua estratégia de acordo com a dinâmica da situação de conflito, igualmente, em função dos afetos despertados.

Acreditamos que essa adaptabilidade às mudanças do conflito se deve a diferentes fatores. Entre eles, podemos citar o desenvolvimento, que influencia a capacidade lidar com situações cada vez mais complexas. É esperado que, no decorrer do desenvolvimento cognitivo os indivíduos possam ir complexificando sua capacidade de resolução de conflitos e solução de problemas que, por sua vez, também vão também se complexificando com o desenvolvimento e experiência. À medida que o sujeito se desenvolve, suas funções cognitivas, sua visão de mundo e do outro se tornam mais complexas e, por conseguinte, as ferramentas à sua disposição para tomar decisões e resolver conflitos interpessoais também se complexificam.

Se pensarmos que, no conflito interpessoal os envolvidos precisam, durante o processamento cognitivo da situação, realizar funções cognitivas complexas como mencionamos anteriormente como, por exemplo, analisar os estados intencionais do outro e responder às suas próprias estratégias de resolução, a cultura representa importantíssimo papel neste processo. Bruner (2001) aponta que, para a compreensão do que algo significa, será exigido dos sujeitos uma consciência de significados alternativos que podem ser atribuídos à situação vivida, ao outro analisado. O autor indica, ainda que “entender algo de uma forma não impede que seja entendido de outras formas” (Bruner, 2001, p. 24), o que parece significar algo decisivo quando falamos de resolução de conflitos e que pôde ser observado nos conflitos vividos pela protagonista: a possibilidade de mudar de caráter de estratégia, ao atestar a ineficácia de uma determinada atitude ou desfechos desfavoráveis a partir dela, além de poder, por meio da cultura, sermos influenciados a revisitar nossas tendências de resolução de conflitos

e mudarmos alguns comportamentos em virtude da obtenção de desfechos mais almejados, como a manutenção de nossas relações, vínculos mais profundos e positivos com as pessoas.

Também, por se tratar de uma história em quadrinhos, que contém elementos textuais e pictóricos concomitantemente, um desafio para o leitor deste estudo é ter à sua disposição todos os recursos interpretativos da obra, uma vez que, ainda que a descrição seja o mais aproximada o possível, há elementos interpretativos na imagem que com a leitura do material em si podem ser melhor consideradas.

4.5 Direções futuras

Quanto ao gênero, seria interessante, para fins comparativos, um estudo que observasse as tendências de resolução de um personagem masculino da mesma idade de Kamala, possivelmente também inserido em alguma cultura com traços patriarcais. Para atestar também que a tendência a hipersexualização da figura feminina nas HQs vem diminuindo, seria interessante um estudo comparativo entre “Miss Marvel: Nada Normal” (Wilson & Alphonso, 2015) e outra HQ, especialmente se roteirizada por homens, diferenciando-se da obra estudada nesta pesquisa.

Uma pesquisa de campo, utilizando-se do presente quadrinho para a discussão de construções de gênero e possíveis influências nos estilos de resolução de conflito entre as jovens adolescentes parece, também, uma direção interessante a ser tomada futuramente, trazendo dados empíricos sobre a utilização desta HQ com um instrumento educativo.

5 Considerações Finais

A história em quadrinhos “Miss Marvel: Nada Normal” (Wilson & Alphonso, 2015) foi o objeto de estudo da presente pesquisa. Foram observados os conflitos vivenciados pela protagonista da HQ no que diz respeito ao processamento cognitivo, avaliação do conflito e categorização e análise das estratégias de resolução empregadas por Kamala Khan. Sobre os elementos observados e analisados em nosso estudo, identificamos a presença predominante de estratégias de caráter misto, 69,23%, principalmente estratégias assertivas-submissas, correspondendo às classificadas como submissas a 46,15% de do total estudado.

A presença de respostas submissas foram discutidas à luz da psicologia intercultural, observando a relação entre elas e a cultura islâmica, patriarcal e coletivista. De acordo com os resultados obtidos e analisados, a influência de tal cultura sobre os estilos de resolução de conflitos da protagonista fica evidente, havendo, ainda influências da cultura estadunidense, à qual Kamala, de certo modo, também pertence: constantemente a personagem apresenta ambivalência para articular elementos culturais dos dois sistemas em sua conduta, zelar pela harmonia do grupo (característica das culturas coletivistas, como a islâmica), e/ou zelar pela autonomia (característica das culturas individualistas, como a estadunidense). É importante ressaltar, ainda, que as seis estratégias com elementos submissos presentes são mistas, isto é, não possuem uma estratégia totalmente submissa, havendo também elementos assertivos e/ou submissos.

Sobre as estratégias de caráter assertivo utilizadas pela protagonista, consideramos que os estilos parentais representam importante papel influenciador nesta conduta, uma vez que Kamala emprega estratégias assertivas com mais frequência com o pai, que, por sua vez, também emprega estratégias assertivas em alguns conflitos com a filha, do que com a mãe, a qual se utiliza de estratégias de caráter coercitivo nos conflitos apresentados ao longo da narrativa.

Já os elementos de caráter agressivo estão presentes em 30,77% do total de estratégias utilizadas pela protagonista. A tática de agressividade mais utilizada por Kamala é a verbal, que se dá por meio de ironia, sarcasmo e mentira. O único embate físico envolvido em um conflito interpessoal retrata a luta da super-heroína com um bandido. Entretanto, é válido ressaltar que Kamala não parece ter avaliado as consequências indesejáveis do emprego de tal estratégia, uma vez que o desfecho consiste no ferimento da garota. É importante ressaltar, ainda, que as

quatro estratégias com elementos agressivos presentes são mistas, isto é, não possuem uma estratégia totalmente agressiva, havendo também elementos assertivos e/ou submissos.

Quanto à qualidade de instrumento educativo da história em quadrinhos consideramos que, uma vez empregada com leitura crítica, atenção à faixa etária do público-alvo e a mediação de um educador, há interessantes e ricas possibilidades de observação, questionamento e promoção de diálogo acerca da violência contra a mulher, dos fatores que influenciam os indivíduos em seus estilos de resolução de conflitos interpessoais e de soluções para formas assertivas de resolver conflitos e, assim, desenvolver relações mais empáticas, respeitosas e igualitárias.

Consideramos que uma direção interessante para novos estudos consiste em realizar uma pesquisa de campo utilizando esta HQ para verificar a promoção de estratégias mais assertivas de resolução de conflitos interpessoais entre meninas adolescentes.

Referências Bibliográficas

Arantes, V. A., Sastre, G., & González, A. (2010). Violência contra a mulher e representações mentais: Um estudo sobre os pensamentos morais e sentimentos de adolescentes. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 26(1), 109-120.

Arsenio, W. F., Adams, E. & Gold, J. (2009). Social information processing, moral reasoning and emotions attributions: relations with adolescent's reactive and proactive aggression. *Child Development*. 80, 2, 1739-1755.

Barcellos, J., P. (2001) O feminino nas histórias em quadrinhos. Parte 1: A mulher pelos olhos dos homens. *Agaque, NPHQECA* 2(4).

Bazzan, D. *Primavera árabe: a força da disseminação da informação pelo meio digital e sua forma de construção de sentido*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

BECHARA, A. (2003) O papel positivo da emoção na cognição. In. Arantes (org). *Afetividade na Escola: alternativas teóricas e práticas* (191-213). São Paulo: São Paulo.

Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Núcleo Técnico da Política Nacional de Humanização. (2010). *HumanizaSUS, Caderno de Textos: Cartilhas da Política Nacional de Humanização*. 2 (5). Brasília: Editora do Ministério da Saúde.

Bruner, J. (1997). *Atos de significação*. Porto Alegre: Artmed

Bruner, J. (2001). *A cultura da educação*. Porto Alegre: Artmed

Dahlberg, L. L. & Krug, E. E., Mercy, J. A., Zwi, A. B. & Lozano, R. (2006) *Relatório mundial sobre violência e saúde*. Genebra: Organização Mundial da Saúde.

Dalbeto, L. C., Oliveira, A. P. (2016). Como uma deusa: consideração acerca da representação da mulher negra nas HQs de superaventura. *Intexto*. 35, 97-118. Porto Alegre: UFRGS.

Daure, I. & Reveyrand-Coulon, O. (2009) Transmissão cultural entre pais e filhos : uma das chaves do processo de imigração. *Psicologia Clínica*. 21(2), 415-429.

Deluty, R. H. (1979). The children's action tendency scale: A self report measure of aggressiveness, assertiveness and submissiveness in children. *Journal of Consulting Psychology*, 47, 1061-1071.

Deluty, R. H. (1981). Children's evaluation of aggressive, assertive, and submissive responses. *Journal of Clinical Psychology*, 12(2), 124-129.

Dienes, Z. & Perner, J. (1999) A theory of implicit and explicit knowledge. *Behavioral and Brain Sciences*, 22(5), 755-808.

Donald, M. (1993). Précis on the origin of implicit and explicit knowledge. *Behavioral and Brain Sciences*, 22, 735-808.

Friedman, M. (1995) Beyond caring: The demoralization of gender. In V. Held (ed.) *Justice and care: Essential readings in feminist ethics*. 61-77.

Gomes, L. (2012). A conceptualização visual da violência em histórias em quadrinhos. *ANTARES*, 4 (7), 73-92.

Grusec, J., E. (2011). Socialization process in the Family: social and emotional development. *Annual Review of Psychology*, 62, 243-269.

Hartup, W. W. (1989). Social relationships and their development significance. *American Psychologist*, 44, 120-126.

Hartup, W. W. (1995) Conflict and friendship relations. In Hartup & Shantz. *Conflict and Adolescent Development*. 187-211.

Hine, D. & Martinez, R. (2006) *Son of M*. New York: Marvel Comics.

Johnson, T. Kulesa, P. Cho, Y. I. & Shavitt, S. (2005). The relation between culture and response styles. Evidence from 19 countries. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 36 (2), 264-277.

Kamiloff-Smith, A. (1994). Précis on beyond modularity. *Behavioral and Brain Sciences*, 17, 693-743.

Kikas. E.; Peets, K; Tropp, K. & Hinn, M. (2009). Associations between verbal reasoning, normative beliefs about aggression and different forms of aggression. *Journal of Research on Adolescence*, 19 (1), 137-149.

Kimmel, M., S. (1994) Masculinity as homophobia: Fear, shame and silence in the construction of gender identity. In Brod & Kaufman. *Theorizing Masculinities*, 119-141.

Laursen, B. & Hartup, W. W. (1989) The dynamics of preschool children's conflicts. *Merril-Palmer Quarterly*, 35 (3), 281-297.

Leme, M., I., S. (2003). Cognição e afetividade na perspectiva da psicologia cultural. In: Arantes, V., A. *Afetividade na escola*. São Paulo: Summus Editora.

Leme, M., I., S. (2004). Resolução de conflitos interpessoais: interação entre cognição e afetividade na cultura. *Psicologia Reflexão e Crítica*. v17, n3, 367-380.

Leme, M., I., S. (2008). Reconciliando divergências: conhecimento implícito e explícito na aprendizagem. *Psicologia USP*, 19,2, 121-127.

Leme, M., I., S. (2011a). Proximidade e distanciamento na escola: educação e gestão de conflito entre pares. In. Leme & Oliveira (orgs). *Proximidade e distanciamento*. 161-177. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Leme, M., I., S. (2011b). As especificidades humanas e a aprendizagem: relações entre cognição, afeto e cultura. *Psicologia USP*, 22 (4), 703-723.

Leme, M., I., S. (2013). Panorama sobre a violência na escola: a convivência em jogo. In Tognetta, Leme & Vicentin. *Quando os conflitos nos pertencem*. 17-45. Campinas: Mercado das Letras.

Leme, M., I., S., & Carvalho (2014). Resolução de conflitos por pré-adolescentes e a opinião dos pais e professores. *Boletim de Psicologia*, 64 (141), 195-212.

Leme, M., I., S., & Carvalho (2012). Opinião dos pais e resolução de conflitos por pré-adolescentes. *Temas Psicologia*, 20 (2), 337-354.

Leme, M., I., S., & Paula, F., V. (2010). Aprendizagem implícita e explícita: uma visão integradora. *Psicologia em Pesquisa*, UFJF, 4 (01), 15-23.

Licciardi, L. M. (2010). Investigando os conflitos entre as crianças na escola. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, UNICAMP.

Abu-Lughod, L. (2012) As mulheres muçulmanas precisam realmente de salvação? Reflexões antropológicas sobre o relativismo cultural e seus Outros. *Estudos Feministas*, 20 (2), 421-470.

Lima, C. (2013). A primavera para as mulheres árabes: ideais e realidades. *Boletim do Grupo de Trabalho Oriente Médio e Mundo Muçulmano – USP*, 1, 49-66.

Lima, C. (2014). Um recente movimento politico-religioso: o feminismo islâmico. *Estudos Feministas*, 22(2), 675-686.

Lisboa, C. (2005). *Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade de crianças em idade escolar: fatores de risco e proteção*. Tese de doutorado não-publicada, Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Lisboa, C. S. M. & Koller, S. H. (2001). Construção da validação de conteúdo de uma escala de percepção, por professores, dos comportamentos agressivos de crianças na escola. *Psicologia em estudo*, 6, 59-69.

Loeber, R., & Hay, D. (1997). Key issues in the development of aggression and violence from childhood to early adulthood. *Annu. Rev. Psychol.* 48, 371-410.

Machado, R. F. (2015). Identidade secreta: super-heróis como manifestação do transcendente humano. *Mouseion*. 22, 117-134.

Margolin, G., Duman, S. (2007) Parent's aggressive influences and children's aggressive problem solutions with peers. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 36, 42-55.

Marques, V. L. M. (2010). Mulheres e muçulmanas. *Fazendo Gênero: Diásporas, Diversidades, Deslocamentos*, 9. Universidade Federal de Santa Catarina.

Martínez-Lozano, V., Sánchez-Medina, J. A. & Goudena, P. P. (2011) A cross cultural study of observed conflicts between young children. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 42, 895-907.

Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*. 50, 370-396.

Maslow, A. (1954). *Motivation and Personality*. New York: Harper and Brothers.

Maslow, A. (1970). *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row.

Meneses, P. (1999) Etnocentrismo e relativismo cultural: algumas reflexões. *Revista Symposium*. 3, 19-25.

MICHAELIS *dicionário da língua portuguesa*. (2018) São Paulo: Melhoramentos.

Mir-Hosseini, Z. (2016). Muslim women's quest for equality: between islamic law and feminism. *Critical Inquiry*, 32, 629-645.

Mithen, L. (2003). *A pré-história da mente: uma busca das origens da arte, da religião e da ciência*. São Paulo: UNESP.

Oliveira, F. C., Moraes, A, Carvalho, S. M. R. (2013). Resolução de conflitos e agressividade: escala sobre a percepção de educadores. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 24, n. 56, p. 76-104.

Oliveira, M. K. & Rego, T. (2003). Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto. In V. A. Arantes & J. G. Aquino (Eds.), *Afetividade na escola. Alternativas teóricas e práticas* (13-34). São Paulo: Summus.

Pepler, D. J. & Craig, W. (1995) A peek behind the fence: naturalistic observations of aggressive children with remote audiovisual recording. *Developmental Psychology*, 31, 548-559.

Pozo, J. I. (2004). *Aquisição de conhecimento*. Porto Alegre: Artmed.

Pupo, K. R. (2007). *Violência moral no interior da escola: Um estudo exploratório das representações do fenômeno sob a perspectiva de gênero*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Reber, A. S. (1993). *Implicit learning and tacit knowledge*. New York: Oxford University Press.

Reblin, I. A. (2008). *Para o alto e avante: uma análise do universo criativo dos super-heróis*. Porto Alegre: Editora Asterisco.

Reblin, I. A. (2015). *O alienígena e o menino*. Jundiaí: Paco Editorial

Ricaud-Droisy, H. & Zaouche-Gaudron, C. (2003). Interpersonal conflict resolution strategies in children: a father-child co-construction. *European Journal of Psychology of Education*, 18(2), 157-169.

Rocheblave-Spenlé, A. M. (1974). *Psicologia do conflito*. São Paulo: Livraria Duas Cidades.

Sampaio, I. T. A. & Vieira, M. L. A influência do gênero e ordem de nascimento sobre as práticas educativas parentais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(2), 198-207.

Santos, P. N. Girl on girl: questões de gênero em Y: o último homem. *Diálogos*. 35, 107-119.

Santos, R. E. & Vergueiro, W. (2012). Histórias em quadrinhos no processo de aprendizado: da teoria à prática. *EccoS*, 27, 81-95.

Sastre, G. V., Moreno, M., & Pavón, T. (1998). Cultura de gênero y diversidad en el razonamiento moral. *Educar*. 141-153.

Sastre G., V., & Timón, M. (2003). Los sentimientos en el ámbito de la moral. *Educação e Pesquisa*, 29(2), 219-234.

Scherer, K. R. (1993). Les émotions: fonctions et composantes. In K.R. Scherer & B. Rimé (eds.), *Textes de base en Psychologie. Les emotions* (97-129). Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.

Shantz, C. U.; Hartup, W.W. (1992) *Conflict in child and adolescent development*. New York: Cambridge University Press.

Souza, E. M. & Pereira, S. J. N. (2013) (Re)produção do heterossexismo e da heteronormatividade nas relações de trabalho: a discriminação de homossexuais por homossexuais. *RAM, REV. ADM. Mackenzie*, 14(4). 76-105. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Souza, L. L. (2014). Representações de Gênero e Resolução de Conflitos Morais entre Jovens na Escola. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 9 (1), 118-128.

Stach-Haertel, B., U. (2009) *A constituição de subjetividades legitimadoras das desigualdades de gênero: Um estudo a partir de referenciais da Psicologia e Educação*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Tognetta, L. R. P., Leme, M. I. S., Vicentin, V. F. (2013). *Quando os conflitos nos pertencem: uma reflexão sobre as regras e a intervenção aos conflitos na escola que pretende formar para a autonomia*. Campinas: Mercado das Letras.

Traverso-Yépez, M. A. & Pinheiro, V. S. (2005). Socialização de gênero e adolescência. *Estudos Feministas*, 13 (1), 147-162.

Vergueiro, W. (2014a) A linguagem dos quadrinhos uma “alfabetização” necessária. In: *Como usar histórias em quadrinhos em sala de aula*. 4ª ed., 2ª reimp. São Paulo: Contexto.

Vergueiro, W. (2014b). Uso das HQs no ensino. IN: Barbosa, A.; Ramos, P; Vilela, T, Rama, A; Vergueiro, W. (orgs). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 4ª ed., 2ª reimp. São Paulo: Contexto.

Vicentin, V. F. *Condições de vida e estilos de resolução de conflito entre adolescentes*. 2009. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Vicentin, V. F. (2013). O que fazer no momento do conflito? In: *Quando os conflitos nos pertencem: uma reflexão sobre as regras e a intervenção aos conflitos na escola que pretende formar para a autonomia*. Campinas: Mercado das Letras.

Vieira, M. (2008). Corpo, identidade e poder nos quadrinhos de super-heróis: um estudo de representações. *Contemporânea*, 6(3), 207-221. Rio de Janeiro: PPGCOM.

Vinha, T. P., & Licciardi, L. M. (2011) Compreendendo e intervindo nos conflitos entre as crianças. Em Guimarães, P. G. R., Reis (org) *Professores e infâncias: estudos e experiências*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 29-57.

Vinha, T. P. (2000) *O educador e a moralidade infantil: uma visão construtivista*. Campinas: Mercado de Letras.

Vinha, T. P. & Tognetta, L. R. P. Construindo a autonomia moral na escolar: os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. *Revista Diálogo Educacional* 9(28), 525 – 540.

Wang, J. & Barrett. (2014). Differences between American and Chinese preschoolers in emotional responses to resistance to temptation and mishap contexts. *Motiv. Emot.* 39, 420-433.

Waiselfisz, J. J. (2012). *Mapa da violência 2012, homicídio e juventude no Brasil*. Brasília.

Waiselfisz, J. J. (2013). *Mapa da violência 2013, homicídio e juventude no Brasil*. Brasília.

Waiselfisz, J. J. (2015). *Mapa da violência 2015, homicídio de mulheres no Brasil*. Brasília.

Wilson, G. W. & Alphona, A. (2014). *Miss Marvel: No Normal*. Nova Iorque: Marvel.

Wilson, G. W. & Alphona, A. (2015). *Miss Marvel: Nada Normal*. São Paulo: Panini Comics.

Yousafzai, M. (2013) *Eu sou Malala: a história da garota que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã*. São Paulo: Companhia das Letras.