

A MENTIRA NA ADOLESCÊNCIA: UMA ANÁLISE BASEADA NO CONTEXTO SOCIAL

Marina Martins; Carolina Carvalho
(Universidade de Lisboa)

RESUMO: A *Mentira* tem-se tornado numa prática cada vez mais comum nas relações humanas da nossa sociedade, revelando-se perigosa se mal utilizada, mas indiscutivelmente útil quando bem conseguida. Torna-se por isto relevante compreender como a *Mentira* é encarada e usada pelos mais novos, como a lêem no seu sistema de valores e que consequências concebem para quem a ela recorre, nos mais variados domínios da vida social. No seguimento de um trabalho anterior que revelou diferenças nas concepções de *Mentira* de acordo com o género e o nível escolar, procuramos agora aprofundar esta temática, centrando-nos sobretudo no contexto socioeconómico e cultural dos jovens. Numa análise quantitativa, abordaram-se 202 adolescentes de três instituições escolares da zona de Lisboa, distintas do ponto de vista socioeconómico, tendo os resultados revelado algumas diferenças no campo do desenvolvimento moral entre os jovens das diferentes realidades comparadas. Nos meios menos favorecidos, os jovens revelam uma atitude bastante egocêntrica e hedonista relativamente a várias facetas da *Mentira*, nomeadamente em questões relacionadas com a gravidade, as consequências e os benefícios que dela podemos retirar, já nos contextos sociais mais protegidos, se verifica uma maior preocupação para com os pares e para com os outros, independentemente da situação própria.

Introdução

O presente estudo, centrado na questão da mentira na adolescência, surge no seguimento de um trabalho anterior (Martins, 2009), cuja problemática geral, *as concepções que os jovens (adolescentes e pré-adolescentes) têm acerca da Mentira*, permitiu delinear algumas diferenças pertinentes, no que diz respeito ao género e ao nível escolar. Agora, baseando-nos igualmente em estudos anteriores (Miranda & Morais, 1996; Almeida, 2005; Nogueira, 2005) que evidenciam diferenças no posicionamento escolar dos jovens de acordo com o estatuto socioeconómico da família, pretende-se averiguar se o meio sociocultural e económico familiar dos adolescentes, influencia a sua conduta escolar, especificamente na questão do desenvolvimento moral intimamente associada ao recurso da *Mentira*. Para educadores, especialmente, trata-se de um tema pertinente e relevante para as suas práticas

pedagógicas, pois conhecendo as causas que estão na base da mentira, mais facilmente se actua na linha da frente, definindo estratégias, prevenindo consequências e educando para a verdade.

A *Mentira* faz parte do dia-a-dia dos adolescentes em todo o mundo, apresentando-se como uma ferramenta curiosa, enigmática e interessante, perigosa quando mal aplicada mas indiscutivelmente útil quando bem conseguida. (Martins & Carvalho, 2009). Podemos recorrer à Mentira de diferentes formas, por diversos motivos e em muitas situações. Por vezes mentimos para não termos de enfrentar as consequências da verdade, ou então, frequentemente, por se tratar de um acto já quase reflexo no nosso quotidiano. “A *Mentira* faz parte da nossa vida enquanto peça fundamental da nossa personalidade, da nossa vivência, na nossa forma de nos relacionarmos com o mundo.” (Martins & Carvalho, 2009, p.2090).

Num contexto sociocultural, onde a verdade e a justiça são valores fundamentais, mentir ou esconder a verdade torna-se uma manifestação condenável do ponto de vista ético e uma expressão moralmente reprovável e repreensível. Mentir é indecoroso na maioria das culturas no entanto é tolerado por vezes, e até aceite se a consequência da verdade chegar a ser mais devastadora para o próprio ou para terceiros. Esta ambiguidade é igualmente captada pelos mais novos que cedo compreendem que a mentira, apesar de indevida e condenável, é recorrente no discurso dos adultos que tão veementemente a criticam. Enquanto adultos, empregamos a mentira, conscientes do seu teor imoral mas confiantes nos seus potenciais benefícios pessoais ou sociais. Apesar disso, mantemos ainda um esforço assinalável para transmitir aos mais jovens o valor da Verdade, nas mais diversas situações.

Os jovens, especificamente, mentem porque aprendem com a sociedade a fazê-lo, interagindo com outros em contextos sociais diversos, e em particular, com os que lhes estão mais próximos. De acordo com Manen e Levering (1996), mentir é uma acção aprendida, “um fenómeno adquirido e cultural”(p.181).

É na adolescência, enquanto período da vida humana de profundas modificações físicas e psicológicas, que certos modelos de referência nomeadamente parentais e escolares, são postos em causa pelos ideais defendidos no grupo de pares, que passa a representar o principal foco de socialização. Nesta fase, ou se aceita o conjunto de normas e valores morais herdados da família e se os assume numa conduta pessoal, ou

se repele toda essa herança cultural e se cai num fosso profundo, de procura e auto-descoberta.

Para além das obras Lawrence Kohlberg, Jean Piaget e Erik Erikson, indiscutivelmente basilares na sustentação teórica da temática em estudo, também outros trabalhos, mais recentes e mais centrados na questão da Mentira (Vivar, 2002), serviram de inspiração e fundamento a este estudo.

Se a família é, por excelência, o lugar das primeiras construções sociais e o espelho dos valores de referência dos jovens, já a escola será o palco onde se mostram essas capacidades e onde se experimentam novas competências. A partir dos finais do século XIX, a “profissionalização” da mulher e a sua entrada no mundo do trabalho marcaram um importante ponto de viragem na tradicional família da nossa sociedade. Mudou toda a dinâmica familiar, como resultado das modificações sentidas por cada um dos seus intervenientes, e o novo *sistema-família* passou a compreender um conjunto de pessoas com expectativas, regras, crenças e valores que os adultos tendem a perpetuar como ensinamentos, valores e tradições que não se perderam ao longo das gerações. Desta diversidade de máximas intergeracionais que se procuram preservar no seio de cada família, criam-se afinidades e nascem profundas clivagens sociais que vão originar classes distintas que conduzem as famílias a uma estratificação massificada, hierarquizada por questões sociais, culturais e económicas.

As características intrínsecas de cada classe social (capacidade económica, expectativas para o futuro, prioridades, restrições culturais e religiosas, etc.), acabam por influenciar e tornam-se fundamentais na construção da identidade dos jovens e em todo o processo de desenvolvimento moral e social, que ditarão a sua relação com o mundo exterior. “A distribuição dos sujeitos numa determinada pirâmide hierárquica leva-os a um acesso diferenciado a princípios de reconhecimento e de realização de contextos específicos” (Morais & Miranda, 1996, p.89). Se há estudos (Almeida, 2005; Nogueira, 2005) que comprovam que a classe social de proveniência dos jovens, influencia a sua relação com a comunidade escolar e o seu desempenho académico, “...o posicionamento de um sujeito surge como consequência de uma hierarquia específica numa dada estrutura social e das relações de comunicação que se estabelecem nessa hierarquia” (Miranda & Morais, 1996, p.89), será pertinente averiguar se também

a dimensão moral humana se pode associar à classe social, económica e cultural dos mesmos.

Almeida (2005) refere que as práticas, os estilos e os valores educativos praticados no seio familiar se identificam preferencialmente com certos meios sociais e determinam a *priori*, relativamente aos mais jovens, o estilo de aluno que serão e a sua relação com a escola. “O estilo educativo [dos pais] é assim responsável pela produção de uma galeria diversificada de filhos-alunos” (Almeida, 2005, p.585). Desta forma, podemos resumir que as trajectórias escolares dos jovens estão, à partida, fortemente marcadas pela situação social familiar, ou seja, que para as mais diversas vertentes da identidade humana, nomeadamente a moralidade, a família poderá ser a grande geradora de posturas e atitudes que os jovens assumem na escola. “Não se percebe o que se passa dentro da escola [...] sem compreender o que se passa fora dela. A família constitui, sem dúvida, um poderoso e persistente agente de construção e de erosão do meio escolar” (Almeida, 2005, p. 590).

Ao mesmo tempo que ocorreram mudanças na família, também a escola, desde meados do século XX, sobretudo a partir dos anos 80 (Nogueira, 2005), evoluiu e se democratizou, decretando medidas inéditas como a proibição do trabalho infantil, a extensão da escolaridade obrigatória e a implementação da declaração universal dos direitos da criança. Deu-se então um ponto de viragem na educação, que permitiu espaço às crianças para o serem verdadeiramente, livres, iguais e protegidas por um conjunto de direitos reconhecidos e proclamados internacionalmente. No entanto, esta ambição de um ensino homogéneo e igualitário para todos, assombrou-se com a realidade da estratificação social em classes. As posses económicas das classes sociais mais favorecidas, conferem-lhes a possibilidade de escolha de uma escola de ensino privado em vez de uma pública, o que lhes garante um certo elitismo e selectividade social. Este facto, acaba muitas vezes por se revelar numa mais-valia para os jovens destas classes que, suportados moral e financeiramente, se rodeiam de oportunidades para alcançar o sucesso escolar. Como refere Nogueira (2005), à medida que se sobe na hierarquia das classes sociais, as famílias tendem a caracterizar-se como cada vez mais promotoras de ambientes familiares estimulantes e favoráveis à escolarização.

As classes sociais menos abastadas, sem uma condição económica que permita sustentar os custos de uma escolha desse tipo, acabam por ser canalizadas para os

lugares livres menos concorridos na rede escolar, alimentando assim a situação contrária à que se pretendia com a democratização escolar, desenvolvida no sentido de encontrar homogeneidade e não de individualizar e marginalizar ainda mais as classes sociais economicamente menos favorecidas. A obrigatoriedade escolar por um período de dez a quinze anos por cada educando, obriga as famílias, mesmo as de classe média, a um exercício de esforço financeiro acrescido, muitas vezes incompatível com outras necessidades ou prioridades pessoais, pelo que a possibilidade de recorrer a escolas públicas, onde as mensalidades são menores ou inexistentes (Montandon, 2001), surge como uma opção viável, mesmo sujeitando-se a “acomodar-se a uma escola e a professores que não escolheram livremente” (Montandon, 2001p.71).

Evidencia-se, nestas realidades, o fosso entre classes sociais e acaba por ser, a família a grande responsável por contrariar “o projecto da escola libertadora e promotora da igualdade de oportunidades” (Almeida, 2005, p.584), criando hiatos de uma realidade por vezes demasiado dura para os jovens que têm de a vivenciar diariamente. Apesar desta constatação social, Nogueira (2005, p. 564), ao contrário do que se espera, refere que as vantagens económicas familiares têm, sobre o desempenho escolar dos educandos, “um efeito menor do que os factores socioculturais (nível de instrução, atitudes e aspirações dos pais, clima familiar, etc.)”. Segundo o mesmo autor, a dimensão sociocultural de uma família representa, só por si, “um poderoso factor explicativo das desigualdades de oportunidades escolares entre os educandos”. (2005, p.564), o que nos leva não esquecer que os critérios de acomodação a uma determinada classe social não estão apenas relacionados com a capacidade económica das famílias, mas também com a sua dimensão sociocultural. Nogueira (2005) acrescenta ainda que as práticas educativas familiares influenciam mais a trajetória escolar dos filhos, do que propriamente a sua origem social, o que nos recorda ainda outra questão, relacionada com a dissociação entre as práticas educativas e a origem social. Desta forma, para além da herança social, económica e cultural familiar, os jovens ficam ainda sujeitos à influência dos estilos parentais que, esses sim, poderão contribuir para o “estilo” de aluno que serão e para o tipo de relacionamentos que estabelecerão com a comunidade escolar. Será então que as vivências, experiências e crenças das diferentes classes sociais, influenciam a moralidade dos mais jovens? Haverá distinção entre o desenvolvimento moral de um adolescente de uma classe social baixa e outro, da mesma

idade, mas de uma classe social mais elevada, que tenha tido experiências diferentes ao longo da vida? Almeida (2005) confirma que “há uma repartição desigual das probabilidades de sucesso escolar segundo os diferentes meios sociais, isto é, segundo as posições sociais que as famílias de origem dos alunos ocupam num espaço onde os capitais económicos, culturais e simbólicos estão desigualmente distribuídos.” (p.585). Por isto, é necessário um maior esforço e exigência por parte das famílias, no sentido de se aproximarem das expectativas normativas da escola.

Apesar de não viverem com os alunos, muitas vezes os professores e educadores reconhecem nas suas atitudes e comportamentos espontâneos, padrões parentais típicos que lhes permite calcular o tipo de normas e regras que são valorizadas em contexto familiar e que representam a educação moral que é primariamente transmitida ao jovem, independentemente da sua idade. Se enquanto mais pequenas, a forma como as crianças se vestem, falam ou brincam consegue reflectir a educação que recebem em casa, também mais tarde, na fase da adolescência, quando já se é capaz de dissimular e mascarar princípios profundamente enraizados, debates bem conduzidos sobre temas controversos da actualidade, como o racismo, o aborto ou a igualdade de género, serão frutíferos no reconhecimento das normas e valores familiares.

Assim, enquadrado no cerne do tema da mentira na adolescência e procurando compreender, uma vez mais, questões gerais como *O que é a mentira?*; *Sobre o que se mente?*; *A quem se mente?*; *Quando se mente*; *Porque se mente?*; *Que consequências têm as mentiras para quem mente?*, procurou-se averiguar se o desenvolvimento moral dos jovens pode ser influenciado pelos contextos sociais, culturais e económicos de origem.

Método

Para a recolha dos dados, recorreu-se a um questionário anteriormente utilizado (Martins, 2009), que permitiu comparar as concepções de mentira de jovens pertencentes a três escolas da região de Lisboa, distintas do ponto de vista social, cultural e económico.

Participaram neste estudo 202 adolescentes, de ambos os géneros (118 raparigas e 84 rapazes), alunos do ensino básico e secundário, entre o 7º e o 12º anos de escolaridade.

O processo de selecção das três instituições escolares consideradas, surgiu da necessidade de encontrar diferentes contextos e realidades socioculturais e económicas numa mesma área geográfica, de forma a ser possível averiguar a existência de uma associação expressiva entre a classe social do jovem e o seu desenvolvimento moral. Para melhor definir a questão da divisão social adoptada, apoiamo-nos nos estudos de Sebastião (2007) e em duas bases centrais: a) a actividade profissional actual dos encarregados de educação dos participantes e b) o contexto social, cultural e económico em que as escola estão inseridas. A actual actividade profissional dos encarregados de educação, foi directamente inquirida aos jovens no questionário que preencheram, enquanto que o contexto sociocultural e económico das escolas em questão, se apurou a partir do estudo dos respectivos históricos e projectos educativos, assim como do envolvimento e experiências pessoais com estas instituições. A partir deste elo foi possível atribuir a cada instituição uma categoria distinta: *Escola A* - classe baixa; *Escola B* - classe média; *Escola C*- classe alta. A partir da análise da situação profissional dos encarregados de educação, verificou-se que a grande maioria dos casos existentes na *Escola A* se enquadrava no conjunto de características associáveis a uma classe social mais baixa e que a maioria dos encarregados de educação dos alunos da *Escola C*, apresentavam características enquadráveis numa classe social alta (distribuindo-se maioria dos da *Escola B*, preferencialmente numa classe média, sendo que os restantes se enquadraram, equitativamente, nas outras duas categorias consideradas, A e B). A aplicação dos questionários decorreu ao longo do ano lectivo, ficando a cargo das escolas a gestão da sua aplicação nos horários mais convenientes.

Resultados

Quadro I: Concepções gerais de Mentira que os jovens considerados no estudo, relataram durante a aplicação dos questionários.

Estrutura Geral do Questionário		Respostas mais votadas (%) para cada uma das categorias consideradas		
Tema	Pergunta	Escola A	Escola B	Escola C
TEMA I Definição de Mentira	1. Na tua opinião, o que é mentir?	71.7% - Mentir é dizer algo que não corresponde à verdade.	84.5% - Mentir é dizer algo que não corresponde à verdade.	91.8% - Mentir é dizer algo que não corresponde à verdade.
	2. Qual das seguintes opções descreve melhor a tua atitude face à mentira?	28,6% - Eu só minto se tiver alguma coisa a ganhar com isso.	32,1% - Eu raramente minto, pois quero que as pessoas acreditem e pensem bem de mim.	43,2% - Eu raramente minto porque acho que mentir é incorrecto.
	3. Pensas que...	69,5% - ...só mentimos se quisermos.	61.6% - ...só mentimos se quisermos.	23,0% - ...só mentimos se quisermos.
	4. Na tua opinião, dizer uma mentira é...	60.8% - ... incorrecto mas pode dar jeito em algumas situações.	65.1% - ... incorrecto mas pode dar jeito em algumas situações.	56.7% - ... incorrecto mas pode dar jeito em algumas situações.
	5. Na tua opinião, qual das seguintes opções corresponde à mentira mais grave?	47,8% - Inventarem uma história sobre ti, a qual te pode trazer problemas sérios.	65.1% - Inventarem uma história sobre os teus amigos, a qual pode pôr em causa, a vossa relação de amizade.	56.7% - Inventarem uma história sobre os teus amigos, a qual pode pôr em causa, a vossa relação de amizade.
	6. Quando te vês envolvido numa mentira, o teu maior receio é...	34,7% - ...que os adultos te castiguem, batam ou proibam coisas que gostas de fazer.	40.5% - ...que os teus amigos passem a ver-te como um mentiroso.	41.6% - ...que a verdade não seja esclarecida.
	7. Qual é que achas que é a consequência mais grave que uma pessoa que mente, pode ter de enfrentar?	48.8% - Ser apanhada e nunca mais ninguém acreditar/confiar em si.	70.5% - Ser apanhada e nunca mais ninguém acreditar/confiar em si.	56.7% - Ser apanhada e nunca mais ninguém acreditar/confiar em si.
	8. Quem achas que mente mais, as crianças, os adolescentes ou os adultos?	60.8% - Adolescentes	66.6% - Adolescentes	67.5% - Adolescentes
	9. O que é que consideras mais grave, ser uma criança, um adolescente ou um adulto a mentir?	78.2% - Adultos	81.2% - Adultos	94.5% - Adultos

TEMA II Alvos da Mentira	10. Os jovens da tua idade mentem sobretudo à/ao/aos...	51,1% - ...pais (ambos)	74,0% - ...pais (ambos)	60.6% - ...pais (ambos)
	11. Os jovens da tua idade raramente mentem à/ao/aos...	55.5% - ...melhor amigo/a	59.2% - ...melhor amigo/a	65.7% - ...melhor amigo/a
	12. Imagina que recebeste o teste de Matemática e que tiveste uma negativa muito baixa... Quem era a primeira pessoa a quem ias contar?	41.3% - ...melhor amigo/a	49.5% - ...melhor amigo/a	66.6% - ... melhor amigo/a
	13. Imagina que recebeste o teste de Matemática e que tiveste uma negativa muito baixa... Quem era a última pessoa a quem contarias?	23.9% - ...pai	25.8% - ...pais (ambos)	24.3% - ...pais (ambos)
	14. Supõe que te acontecia algo de muito bom...mas secreto! Quem era a primeira pessoa a quem ias contar?	47,7% - ...melhor amigo/a	61,6% - ...melhor amigo/a	66,6% - ...melhor amigo/a
	15. Supõe que te acontecia algo de muito bom...mas secreto! Quem era última pessoa a quem contarias?	55,5% - ...professores	60.9% - ...professores	78.3% - ...professores

TEMA III Oportunidades para a Mentira	16. Os jovens da tua idade mentem sobretudo porque...	28,8% - ...têm vergonha de admitir a verdade.	33,6% - ...são demasiado orgulhosos para admitir a verdade	35,1% - ... são demasiado orgulhosos para admitir a verdade
	17. Os jovens da tua idade mentem sobretudo quando...	43,4% - ...querem esconder alguma coisa	46,8% - ...querem esconder alguma coisa	60,0% - ...querem esconder alguma coisa
	18. Quais os principais motivos que pensas que levam os jovens da tua idade a mentir aos pais?	33,3% - Têm medo de ser castigados se disserem a verdade	40,0% - Têm pena de desiludir os pais com a verdade	47,2% - Têm medo de ser castigados se disserem a verdade
	19. Quais os principais motivos que pensas que levam os jovens da tua idade a mentir aos professores?	30,2% - Têm vergonha de assumir a verdade	55,9% - Têm medo de ser castigados se disserem a verdade	64,8% - Têm medo de ser castigados se disserem a verdade
	20. Quais os principais motivos que pensas que levam os jovens da tua idade a mentir aos colegas/amigos?	32,5% - Têm vergonha de assumir os seus problemas	30,2% - Têm vergonha de assumir os seus problemas	36,1% - Têm medo de ser excluídos do grupo
TEMA IV Conteúdos da Mentira	21. Os jovens da tua idade mentem sobretudo sobre...	25,0% - ... a sua intimidade	31,7% - ...a sua intimidade	32,3% - ...os seus vícios e hábitos
	22. Os jovens da tua idade raramente mentem sobre...	24,4% - ...os seus amigos	25,2% - ...os seus amigos	25,7% - ...os seus amigos
	23. Quais os principais assuntos que pensas que levam os jovens da tua idade a mentir aos pais?	37,2% - As suas notas escolares	37,6% - Os seus vícios e hábitos	42,8% - As suas notas escolares
	24. Quais os principais assuntos que pensas que levam os jovens da tua idade a mentir aos professores?	39,5% - ...os seus amigos	56,8% ...os seus amigos	77,1% - ...os seus amigos
	25. Quais os principais assuntos que pensas que levam os jovens da tua idade a mentir aos seus colegas/amigos?	31,1% - Os seus feitos e conquistas	33,9% - Os seus feitos e conquistas	45,7% - Os seus feitos e conquistas
TEMA V Formas da Mentira	26. Das seguintes situações, assinala as 3 que consideras que melhor traduzem o que é uma mentira:	19,5% - Fingir 14,4% - Enganar 13,7% - Fantasiar	16,4% - Fingir 13,0% - Enganar 14,6% - Fantasiar	14,1% - Fingir 16,9% - Enganar 23,5% - Fantasiar

Discussão de Resultados

Perante a análise dos dados obtidos a partir dos questionários, os quais deram origem à informação sumária apresenta no *Quadro I*, foi possível delinear uma série de constatações gerais, seguidamente apresentadas sob a forma de alíneas.

a) Verificam-se diferenças na concepção de mentira nas diferentes categorias consideradas no que diz respeito a:

- *Raciócnios Egocêntricos e Hedónicos:* Os alunos das classes mais elevadas (B e C) revelam maior capacidade em descentrar a atenção sobre si próprio e demonstram preocupação com a existência de outras pessoas envolvidas nas consequências dos seus actos, acção típica do início do pensamento formal, desenvolvendo-se a capacidade de abstracção e distinção entre o “eu” e o resto do mundo. A maioria dos participantes da classe mais baixa (A), demonstram estar mais centrados em si, no seu mundo, referindo frequentemente o medo de serem castigados e impedidos de fazerem as coisas que gostam;

- *Os Alvos da Mentira:* A maioria dos participantes da classe baixa (A) revela que a pessoa em quem menos confiam em situações pouco agradáveis é o “pai”, enquanto que os restantes (B e C) indicam, na mesma questão, ambos os progenitores e não exclusivamente a figura masculina;

- *Os Motivos que levam à Mentira:* Verifica-se que a classe mais baixa (A) assume que mente sobretudo por vergonha de assumir a verdade, enquanto que as outras (B e C), revelam que são demasiado orgulhosos para admitir a verdade. Quando se trata de mentir especificamente aos pais, as classes A e C referem que têm medo de ser castigados por contarem a verdade, ao contrário da classe B que indica como principal motivo, a pena de desiludir as expectativas dos pais. Relativamente aos motivos que levam à mentira, verifica-se que a classe mais baixa refere sempre o “medo” ou a “vergonha” como principais factores. Nas classes B e C, para além de referirem o “medo” e a “vergonha”, indicam também o “orgulho” e a “pena” de desiludir os outros, como principais motivos para a mentira. Os participantes da classe alta (C) revelam com uma percentagem expressiva, que mentem aos colegas e amigos sobretudo por medo de virem a ser excluídos do grupo de pares;

- *Os Conteúdos da Mentira*: Enquanto que para as classes A e C, o principal assunto para se mentir aos pais se prende com o desempenho escolar (notas; comportamentos...), já na classe média (B) os principais assuntos que os levam à mentira, quando confrontados pelos pais, estão relacionados com os seus vícios e hábitos.

b) Não se verificaram diferenças mas consideram-se igualmente interessante que, independentemente da classe social de origem, todos concordam com:

- *A Voluntariedade da Mentira* (referindo que só mentimos se quisermos, desprezando que possa existir a mentira involuntária ou por motivos de força maior);

- *A Utilidade da Mentira* (reconhecendo que mentir é incorrecto mas que pode ser útil em determinadas situações);

- *As Consequências da Mentira* (indicando que a consequência mais grave que uma pessoa que mente pode ter de enfrentar é ser apanhada e perder a confiança dos outros);

- *Os Alvos da Mentira* (referindo inequivocamente que os pais (ambos) são os principais alvos de mentira dos jovens e que os amigos são aqueles a quem menos mentem e em quem mais confiam;

- *Os Conteúdos da Mentira* (indicando que os principais assuntos que levam os jovens a mentir aos amigos são os seus feitos e conquistas); Todos concordam que numa sociedade, quem mais mente são os jovens e adolescentes mas que as mentiras mais graves, Fingir, Enganar e Fantasiar, são as dos adultos;

Conclusões

De um modo assumidamente vago e carente de um aprofundamento teórico-prático assente em futuras investigações, pensa-se haver indícios que apoiam as expectativas iniciais de que, os jovens das classes mais favorecidas, apoiados por uma panóplia de recursos e ensinamentos característicos dessas classes que também nesse aspecto se distinguem das restantes, tendem a apresentar um conjunto de respostas (associado às noções e concepções de mentira apresentadas pelos participantes) mais reveladoras, segundo a teoria de Kohlberg (Sprinthall 2003; Gleitman 2003), de estádios mais avançados do desenvolvimento moral. Notamos ainda que na maioria das respostas onde se encontram diferenças entre as categorias consideradas, essas

diferenças centram-se quase sempre entre a *Escola A* e as restantes, verificando-se frequentemente uma significativa aproximação de respostas entre as *Escolas B* e *C*. Significa isto que em termos de moralidade na adolescência, será entre a classe sociais mais baixa e as restantes, que se sente um distanciamento mais acentuado, não se verificando o mesmo quando estabelecemos comparação entre as classes média e alta. Significará isto que, efectivamente, a qualidade das vivências que os jovens experimentam nas diferentes classes sociais onde se inserem, (nomeadamente os locais que frequentam, os assuntos que discutem entre família e amigos, a forma como ocupam os seus tempos livres, as pessoas com quem partilham experiências, etc.) e os valores e normas que incorporam desses intercâmbios sociais, afectam de facto a sua forma de se relacionarem com o mundo ao ponto de assumirem posturas claramente distintas do ponto de vista moral?! Não sendo objectivo deste estudo, estabelecer uma relação linear e cega entre classes sociais e estados de desenvolvimento moral, social ou cognitivo, pois correríamos o risco de contribuir para uma rotulagem e estigmatização social infundamentada e promotora de ainda maiores desigualdades, não podemos deixar de notar certas evidências merecedoras de futuras minuciosas investigações que, sem as restrições de recursos (económicos e temporais) impostas nesta pequena investigação, contribuam para um maior esclarecimento desta questão. Transversal à questão da hierarquia social, tal como em estudos anteriormente realizados nesta temática (Martins, 2009), os resultados voltaram a confirmar que a *Mentira*, assume um lugar depreciativo no julgamento moral dos adolescentes, os quais são unânimes, independentemente da classe social de proveniência, em considerar que embora por vezes utilizada e empregue para proveito próprio, a mentira é socialmente condenável e desconsiderada do ponto de vista ético e moral. Torna-se ainda relevante voltar a reflectir sobre a precariedade que os jovens evidenciam no que diz respeito a questões de confiança e honestidade no relacionamento com a família, e sobre o papel social que o “Pai” ocupa na actualidade. No que diz respeito à relação que os alunos mantêm com os Professores em ambiente escolar, verifica-se que os jovens assumem que esta é a figura social em quem menos confiam e que lhes mentem, sobretudo em relação a deveres incumpridos e quase sempre por vergonha ou medo de punição. Já os amigos, como se esperava dos inúmeros estudos associados à fase da adolescência, (Sprinthall, 2003; Gleitman, 2003; Piaget, 1932), surgem como a tábua de salvação dos jovens,

sendo aqueles em quem mais confiam, a quem menos mentem e os novos e agora principais transmissores de padrões sociais e morais.

Adivinha-se urgente o desenhar de uma comunidade educativa mais forte e participativa, onde Escola e Família se envolvam a fundo na detecção do tipo de situações que levam à *Mentira* e sobretudo, no esforço conjunto de tentar minimizar a hierarquia social patente nas camadas jovens, sarando as imensas fendas que separam, física, cultural e socialmente os adolescentes em diferentes classes, que em iguais circunstâncias e com semelhantes recursos, teriam muito de si para dar e aprender com os outros.

Referências bibliográficas

- Almeida, A. N. (2005). *O que as famílias fazem às escolas...pistas para um debate*. In *Análise Social*, vol. XL (176), p. 579-593.
- Gleitman, H., Fridlund, A. J. & Reisberg, D. (2003). *Psicologia* (6ªed.) (D. R.Silva, Trad.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian (Trabalho original em inglês publicado em 1981.)
- Lareau, A. (1987). *Social class differences in family-school relationships: the importance of cultural capital*. In *Sociology of Education* vol. 60 (april), p. 73-85.
- Manen M. & Levering, B. (1996). *O segredo na infância: intimidade, privacidade e o self reconsiderado*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Martins, M. (2009). *Os Jovens e a Mentira: Um estudo centrado em diferentes momentos do percurso escolar*. Tese de mestrado inédita. Lisboa: Universidade de Lisboa, Departamento de Educação da Faculdade de Ciências.
- Martins, M. & Carvalho, C. (2009, Setembro). *Os Jovens e a Mentira: Um estudo centrado em diferentes momentos do percurso escolar*. Livro de Resumos e Actas (CD-ROM) do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, Braga.
- Miranda, C. & Morais, A. M. (1996). *O Posicionamento dos alunos na escola e na sociedade – influência dos contextos sociais da escola e da família*. In *Revista de Educação*, vol. VI (1), p. 89-98.
- Montandon, C. (2001). “O desenvolvimento das relações família-escola. Problemas e perspectivas”. In Montandon, C.; Perrenoud, P. “Entre pais e professores, um diálogo impossível? Para uma análise sociológica das interações entre a família e a escola” (trad.) (pp.13-28). Oeiras: Celta Editora.
- Nogueira, M.A. (2005). *A relação família-escola na contemporaneidade: fenómeno social/interrogações sociológicas*. In *Análise Social*, vol. XL (176), p. 563-578.
- Sprinthall, N. A. & Collins, W.A. (2003). *Psicologia do adolescente: uma abordagem desenvolvimentista* (3ªed.) (C. M. Coimbra Vieira, Trad.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian (Trabalho original em inglês publicado em 1988.)
- Piaget, J. (1932). *Le jugement moral chez l'enfant*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Sebastião, J. (2007). *Famílias, estratégias educativas e percursos escolares*. In *Sociologia*, vol. V, 17/18. Porto, FLUP.
- Sprinthall, N. A. & Collins, W.A. (2003). *Psicologia do adolescente: uma abordagem desenvolvimentista* (3ªed.) (C. M. Coimbra Vieira, Trad.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian (Trabalho original em inglês publicado em 1988.)
- Vivar, D. M. (2002). *La mentira infantil: diagnóstico e intervención psicopedagógica*. Tese de doutoramento inédita. Málaga: Universidad de Málaga, Departamento de Métodos de Investigación e Innovación Educativa.