

A DIMENSÃO AFETIVA DOS PROJETOS VITAIS: UM ESTUDO COM JOVENS PARANAENSES¹

Cristina Satiê de Oliveira Pátaro²

Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão-PR, Brasil

Valéria Amorim Arantes

Universidade de São Paulo, São Paulo-SP, Brasil

RESUMO. Discutimos aqui a influência da dimensão afetiva - especialmente das emoções e dos sentimentos - nos projetos vitais de jovens, apontando contribuições para a compreensão da moralidade a partir da integração de aspectos cognitivos e afetivos. Partimos do conceito de projeto vital (*purpose*), entendido como objetivos e metas significativos para o sujeito que trazem, ao mesmo tempo, implicações para o mundo mais amplo, atribuindo um sentido ético à vida e às ações do indivíduo. A pesquisa fundamenta-se, ainda, na teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, segundo a qual o ser humano constrói modelos da realidade com base em processos cognitivos e afetivos. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com trinta jovens (15 a 17 anos) estudantes de uma escola pública de Ensino Médio do Interior do Estado do Paraná. Os resultados indicaram relações entre os projetos vitais dos jovens e a configuração das emoções e sentimentos no raciocínio. Identificou-se, ainda, a relevância das relações interpessoais e do bem-estar de outras pessoas, evidenciando a influência exercida pelos laços afetivos e pelos aspectos pessoais no engajamento em projetos vitais.

Palavras-chave: Emoções; moral; modelos organizadores.

THE AFFECTIVE DIMENSION OF LIFE PROJECTS: A STUDY OF YOUTH FROM PARANÁ, BRAZIL

ABSTRACT. We discuss the influence of the affective dimension, especially of emotions and feelings, on youth life projects, pointing contributions to the understanding of morality that integrates cognitive and affective aspects. The research is based on the concept of vital project (*purpose*), understood as meaningful goals and objectives for the subject that bring at the same time, implications for the wider world, assigning an ethical meaning to life and the actions of the individual. It is also based on Theory of Organizing Models of thinking which proposes that human being constructs models of reality based on cognitive and affective processes. Semi structured interviews with 30 young people (15-17 years), students of public secondary school in the state of Paraná were performed. Results indicated relationships between purpose and configuration of emotions and feelings in reasoning. It was also identified the relevance of interpersonal relationships and well-being of others, showing the influence exerted by emotional ties and the and the personal aspects in the engaging in vital projects. It was also identified the importance of interpersonal relationships and well-being of others, showing the influence exerted by emotional ties and the personal aspects in engaging in vital projects.

Keywords: Emotions; morality; organizing models.

LA DIMENSIÓN AFECTIVA DE LOS PROYECTOS VITALES: UN ESTUDIO DE JÓVENES PARANAENSES

RESUMEN. En este artículo se discute la influencia de la dimensión afectiva, sobre todo de las emociones y de los sentimientos en los proyectos vitales de los jóvenes, señalando contribuciones para la comprensión de la

¹ *Apoio e financiamento:* Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

² *Endereço para correspondência:* Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão. Av. Comendador Norberto Marcondes, 733, centro. CEP 87.303-100 – Campo Mourão-PR. *E-mail:* cristina.pataro@unespar.edu.br

moralidad a partir de la integración de aspectos cognitivos y afectivos. Partimos del concepto de proyecto vital (purpose), entendido como los objetivos y las metas significativos para el sujeto y que aportan, a la vez, implicaciones para el mundo más amplio, dando un sentido ético a la vida y a las acciones del individuo. La investigación se basa, aun, en la teoría de los Modelos Organizadores del Pensamiento, según la cual el ser humano construye modelos de la realidad con base en los procesos cognitivos y afectivos. Fueron realizadas entrevistas semiestructuradas con 30 jóvenes (15 a 17 años), estudiantes de escuela públicas de la Enseñanza Secundaria del interior del estado de Paraná. Los resultados indicaron relaciones entre los proyectos vitales de los jóvenes y la configuración de las emociones y sentimientos en el raciocinio. Se identificó, también, la importancia de las relaciones interpersonales y del bienestar de otras personas, evidenciando la influencia ejercida por los lazos afectivos y por los aspectos personales en el compromiso con los proyectos vitales.

Palabras clave: Emociones; moral; modelos organizadores.

O conceito de projetos vitais (Damon, 2009; Damon, Menon, & Bronk, 2003) tem trazido importantes contribuições ao campo da moralidade, possibilitando uma compreensão do funcionamento psíquico e moral a partir da integração de aspectos cognitivos e afetivos. Este trabalho analisa, com base em resultados de investigação empírica, as possíveis relações entre os projetos vitais de jovens e a dimensão afetiva.

Um projeto vital pode ser considerado “uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é ao mesmo tempo significativo para o eu e gera consequências no mundo além do eu” (Damon, 2009, p. 53). Refere-se a objetivos e metas que são significativos para o sujeito e trazem, ao mesmo tempo, implicações ao mundo mais amplo, atribuindo um sentido ético à vida e às ações do indivíduo. Construídos com base em valores morais, expressam um engajamento do sujeito em fazer a diferença no mundo, a partir de seus interesses e potencialidades, em uma postura ativa, otimista e persistente.

O projeto vital constitui-se como elemento essencial e central nos interesses e na identidade do sujeito, permitindo uma compreensão dinâmica dos processos de desenvolvimento moral e construção de valores. Por relacionar-se a elementos significativos e aos interesses pessoais, permite ainda que a moralidade seja compreendida a partir da articulação de aspectos cognitivos e afetivos.

Partindo do conceito de projetos vitais, esta investigação enfoca a temática da afetividade, reconhecendo que os processos afetivos, assim como os aspectos cognitivos, desempenham um papel fundamental no raciocínio moral. Considerando a indissociabilidade entre cognição e afetividade, nossa hipótese é que os projetos vitais não são formulados apenas a partir de intenções cognitivas, mas também de intenções afetivas, integrando-se à identidade do

sujeito e sendo construídos com base tanto em princípios e valores morais - vistos estes como impessoais e universais -, quanto nos interesses pessoais, desejos e relações estabelecidas entre os seres humanos. Enfatizar o papel e a influência desses elementos nas pesquisas em psicologia moral implica a opção por uma visão mais abrangente de moralidade.

As bases nas quais se consolidou o campo da Psicologia Moral vêm sendo questionadas por diferentes autores, uma vez que denotam uma perspectiva unidimensional de moralidade, colocando em primeiro plano a “ética da justiça” baseada em aspectos universais e impessoais, fundamentados na razão e na cognição, portanto, desvinculados das relações interpessoais e de elementos subjetivos (desejos, interesses pessoais, sentimentos, emoções). Entendemos que tal perspectiva é decorrente da hierarquização dos aspectos afetivos e cognitivos, a qual levou a Psicologia e outras áreas do conhecimento a estudar separadamente os processos cognitivos e afetivos, ressaltando a primazia da cognição sobre a afetividade (Arantes, 2009; Sastre & Moreno, 2009, 2010).

Em contraposição à compreensão dicotômica e hierarquizada, encontramos autores que encaram o campo da moral de modo mais abrangente (Lemos-de-Souza & Vasconcelos, 2009), relacionando a moralidade à identidade (Blasi, 2004) e considerando, por exemplo, aspectos referentes ao contexto (Nucci, 2004; Nucci & Turiel, 2009), às relações interpessoais (Nisan, 2004) e ao inconsciente (Lapsley & Narvaez, 2004). Entre esses trabalhos destacamos o de Benhabib (1992a, 1992b), que questiona a dicotomização dos âmbitos público (dos direitos, deveres e justiça) e privado (das relações interpessoais como amizade, amor e parentesco) nos estudos sobre moral, a qual acaba por associar a moralidade

ao domínio público e deixar em segundo plano o domínio privado, pessoal e da vida doméstica. Para a autora, as teorias universalistas pressupõem um *self* impessoal e abstrato, desconectado das vivências cotidianas e das relações interpessoais, em nome de princípios universais validados pela razão. Como contraponto, Benhabib propõe uma teoria que integra tanto elementos universais quanto particulares, e compreende a moral a partir de duas diferentes perspectivas que enfatizam as relações entre o *self* e o outro: o outro generalizado – que considera os princípios universais de igualdade, justiça, reciprocidade, e cuja relação é distante, mediada pelo reconhecimento de direitos, pelo cumprimento de um dever – e o outro concreto – tendo em vista as particularidades de cada sujeito, sua identidade, desejos, sentimentos e emoções. Essas relações são mediadas pelo reconhecimento das necessidades singulares e dos laços afetivos, e, embora um raciocínio possa estar mais relacionado ao outro concreto ou ao outro generalizado – a depender do contexto em que se efetiva –, ambas as perspectivas são vistas como complementares e integradas, pois se fazem presentes em todo o julgamento moral, possibilitando uma compreensão integrada das dimensões afetiva e cognitiva. A autora estabelece ainda uma relação entre moral e identidade, defendendo que a identidade se constrói a partir da integração entre o *self* e o outro, entre o desenvolvimento da autonomia e da solidariedade, isto é, das relações interpessoais.

Outros autores reconhecem a integração de interesses pessoais, sentimentos e emoções com o raciocínio moral. Haidt (2001; 2012) propõe um modelo social-intuicionista de moralidade, apontando que o julgamento moral se embasa mais em emoções e intuições do que em processos racionais. Damásio (1996) compreende que as escolhas dos sujeitos são fundamentadas não apenas em elementos cognitivos, mas também em indicadores afetivos. Para o autor, ações altruístas podem beneficiar não apenas o outro, mas também aquele que as pratica, porquanto, além de eventualmente obter resultados como fama ou autoestima, o sujeito age em função de evitar o sofrimento e a dor decorrentes de sentimentos morais como vergonha ou culpa pela falta dessas ações. Assim, ações altruístas podem ser resultantes de decisões tomadas com base no bem-estar

pessoal, uma vez que, embora pareçam não trazer prazer ou satisfação imediata, minimizam a possibilidade de sofrimento futuro.

Com base em estudos sobre o papel regulatório dos sentimentos morais (Puig, 1996; Araújo, 1998) e a integração entre moralidade e identidade (Flanagan, 1991; Blasi, 2004; Nisan, 2004), Pinheiro (2009) analisa o papel regulador dos sentimentos e emoções no comparecimento do valor de generosidade, considerando que tal valor – tão moral quanto a justiça – é permeado por aspectos cognitivos e também afetivos, e relacionado tanto ao mundo público quanto ao privado. A autora identificou uma integração entre a generosidade e o valor de amizade, de modo que a primeira mostrou-se vinculada às relações interpessoais e aos laços afetivos estabelecidos pelos sujeitos.

Puig (1996; 2007) destaca o papel ativo do sujeito e o aspecto intersubjetivo da moral, considerando que a identidade moral é fruto de uma construção intersubjetiva em que o sujeito, na relação com os demais, apropria-se de valores tidos como importantes para a vida em sociedade e desenvolve sua personalidade moral. A construção da personalidade moral vincula-se ao desenvolvimento da autonomia e à elaboração de formas de vida que sejam moralmente legítimas e tragam satisfação e felicidade. É o espaço de diferenciação e criatividade moral, mencionado pelo autor. A personalidade moral pressupõe a formação da consciência moral autônoma, que implica a capacidade de julgamento, compreensão e autorregulação diante das situações vivenciadas, sendo “a possibilidade de mediar dialogicamente com os demais a própria identidade biográfica” (Puig, 1996, p. 87). A identidade moral constrói-se a partir de valores universais e contextuais que emergem de experiências e conflitos vivenciados. Para Puig, um dos aspectos fundamentais para a construção da personalidade moral é a abertura para o outro, a partir da qual o sujeito passa a reconhecer e incluir os demais em suas reflexões e ações morais. Para tanto, os vínculos afetivos – como os laços de amor e amizade – são não apenas uma necessidade do ser humano, mas também uma exigência moral (Puig, 2007).

Somando-se às ideias expostas, assumimos como referencial teórico-metodológico a teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento (Marimón, Sastre, Bovet, & Leal, 2000), a qual nos permitiu realizar uma análise qualitativa do

raciocínio dos participantes da pesquisa, respeitando sua idiossincrasia e, ao mesmo tempo, detectando suas semelhanças e diferenças. Partindo da ideia de que o sujeito constrói modelos da realidade que lhe possibilitam conhecer o mundo que o cerca, a teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento procura estudar a forma como ele os constrói. Diante de acontecimentos “observáveis”, que permitem diversas interpretações, cada sujeito seleciona e organiza elementos e significados a partir dos quais constrói um modelo organizador. Assim, os modelos organizadores são sistemas de representações que cada sujeito constrói em sua interação com o mundo. Enquanto referencial metodológico, tal teoria confere maior fidedignidade aos dados, uma vez que não trabalha com categorias predeterminadas de modelos. Esses dados são extraídos das respostas dos sujeitos, e não de inferências prévias do(a) pesquisador(a), fazendo-se possível uma maior visibilidade da diversidade de modelos elaborados pelos sujeitos.

A despeito dos diferentes pontos de vista sobre um mesmo fato, a possibilidade de ordenamento dos elementos de um modelo organizador – cuja função está em dar coerência interna a eles – não é infinita, visto que esses elementos possuem certo grau de compatibilidade com o “real” (Marimón et al., 2000). Esta teoria assume, assim, a importância da experiência como elemento regulador do psiquismo.

Ao considerar os modelos organizadores como sistemas abertos e definidos não apenas pelas estruturas do pensamento, a referida teoria vem sendo apontada como profícua para a compreensão da dinâmica do pensamento moral (Vasconcelos, Arantes, Lemos-de-Souza, Trevisol, & Belloto, 2010). Ademais, enquanto embasamento teórico e metodológico, essa perspectiva permite entender o funcionamento psíquico e moral a partir da indissociabilidade entre cognição e afetividade, uma vez que considera os processos cognitivos e afetivos que atuam no raciocínio humano. Assim, apesar de serem contingentes com a lógica subjacente às estruturas de pensamento, os modelos organizadores não são construídos somente a partir delas, mas ampliam a análise ao incluírem desejos, sentimentos, afetos, representações sociais e valores de quem os aplica.

Com base nessa compreensão teórico-metodológica, o objetivo de nossa pesquisa foi investigar os papéis exercidos pelos sentimentos e emoções nos projetos vitais de jovens, a partir da análise dos modelos organizadores aplicados ao comentarem sobre seus sentimentos e emoções diante de seus interesses e preocupações centrais.

MÉTODO

Participantes

Participaram trinta jovens (15 a 17 anos), estudantes do 2o ano do Ensino Médio de um colégio estadual situado na periferia da cidade de Campo Mourão – Paraná, de nível socioeconômico baixo, sendo quinze mulheres e quinze homens.

Instrumento

Foram realizadas duas entrevistas semiestruturadas com cada participante, elaboradas com base no roteiro proposto por Damon (2009) adaptado ao contexto brasileiro e aos objetivos da investigação, no qual se colocaram questões que permitissem contemplar a visão dos jovens sobre seus sentimentos e emoções. A primeira entrevista buscou elucidar a visão do jovem com relação à sua identidade, às suas atividades cotidianas, ao mundo ideal e às suas perspectivas de futuro, bem como identificar as justificativas, os envolvimento, as ações, obstáculos, sentimentos e emoções referentes aos elementos que o jovem apontasse como os mais importantes em sua vida – ao qual denominamos, neste trabalho, a questão central. A segunda entrevista visou retomar os relatos, possibilitando a confirmação, aprofundamentos ou reflexões diante das principais questões anteriormente apontadas.

Procedimentos

Os jovens participaram voluntariamente da investigação, e foram observadas as diretrizes éticas sobre pesquisas com seres humanos, garantindo-se a eles o sigilo e anonimato dos dados. Cada jovem foi entrevistado individualmente, em dois momentos distintos, com intervalo de aproximadamente 45 dias. As entrevistas, realizadas na própria instituição escolar, foram gravadas e transcritas.

A análise dos dados deu-se em diferentes etapas, com base nos procedimentos metodológicos da teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, e consistiu na identificação dos elementos abstraídos, significados atribuídos e implicações e/ou relações estabelecidas entre os elementos e significados. Por visar à compreensão de aspectos funcionais do pensamento, a análise recaiu sobre as entrevistas em sua totalidade, exigindo um procedimento que possibilitasse verificar a articulação de diferentes elementos, significados e implicações/relações que foram expressos nos diferentes momentos da entrevista e que sustentam os modelos organizadores aplicados.

RESULTADOS

Etapa 1: Categorias de análise

A partir de análise interpessoal, foram levantados os conteúdos mais relevantes das entrevistas e seus respectivos significados, bem como as semelhanças e diferenças entre as respostas, sendo delineadas algumas categorias de análise que subsidiaram a identificação dos modelos organizadores. Cientes da complexidade do conceito de projetos vitais, enfatizamos, neste artigo, as categorias de análise referentes à relevância que os participantes atribuem aos objetivos e projetos em sua vida (tabela 1) e à natureza dos sentimentos e emoções comentados (tabela 2).

Tabela 1 - Objetivos e Projetos no Raciocínio

| Categoria | Descrição | Exemplo |
|--|--|--|
| Não relevantes | Objetivos e projetos vistos como pouco relevantes nas atividades cotidianas, ações e preocupações comentadas. Referenciados, em geral, apenas quando solicitado. | <i>Em primeiro lugar família, saúde e estudo. [Com 40 anos?] Eu nunca pensei muito daqui 2 semanas. [Objetivos?] Fora estudar, não. [Planos para próximos 5 anos] Pretendo terminar meus estudos e depois... Não sei. (Fem., 15 anos)</i> |
| Voltados para o <i>self</i> | Objetivos e projetos centrais no raciocínio, voltados primordialmente para os interesses pessoais. | <i>O mais importante é estudar e me formar. ... quero terminar os estudos pra fazer alguma coisa, arrumar emprego.... Desde os 6 anos não vejo a hora de terminar logo de estudar, arrumar um emprego, sair da casa dos meus pais, ser independente. (Fem., 15 anos)</i> |
| Voltados para o <i>self</i> e para o mundo | Objetivos e projetos centrais no raciocínio, voltados tanto para preocupações pessoais quanto para interesses do mundo mais amplo. | <i>Mais importante é minha mãe e depois meu irmão. Em terceiro os estudos.... Estudar pra eu ser um homem bem sucedido, pra ajudar minha mãe, e meu irmão também, se ele precisar. (Masc., 15 anos)</i> |

Tabela 2 - Natureza dos Sentimentos e Emoções Comentados

| Categoria | Descrição | Exemplo |
|---------------------|--|--|
| <i>Self</i> | Referência ao bem-estar pessoal. | <i>[Me sinto] Feliz. Não falta nada pra mim, eu tenho o que gosto de fazer. (Masc., 15 anos)</i> |
| Além do <i>self</i> | Referência ao bem-estar pessoal e, ao mesmo tempo, ao bem-estar de outras pessoas. | <i>Senti triste porque eu [...] fazia coisas talvez erradas, não no meu ponto de vista, mas no ponto de vista dos outros, então eu me senti triste porque estava magoando pessoas importantes ao meu redor. (Masc., 17 anos)</i> |

Etapa 2: Elaboração dos modelos organizadores do pensamento

Com base nas categorias de análise, identificamos seis modelos organizadores, os quais evidenciaram a dinâmica dos sentimentos/emoções e o engajamento em projetos vitais. A tabela 3 explicita de que forma estão configuradas as categorias de análise em

cada um dos modelos, bem como os elementos que apareceram como centrais no raciocínio e a quantidade de participantes que aplicaram cada um deles. Destacamos que os modelos identificados não traduzem necessariamente um determinado nível de desenvolvimento moral, mas apresentam diferentes formas de articulação entre elementos, significados e

implicações/relações que se traduzem em raciocínios de maior ou menor coesão, coerência e complexidade.

Tabela 3 - Modelos Organizadores do Pensamento

| Modelo Org. | Objetivos e projetos | Natureza dos sentimentos e emoções | Elemento central no raciocínio | Σ |
|-------------|----------------------|------------------------------------|--|----------|
| Modelo 1 | Não relevante | <i>Self</i> | Bem-estar pessoal | 12 |
| Modelo 2 | <i>Self</i> | <i>Self</i> | Bem-estar pessoal Projeto pessoal | 2 |
| Modelo 3 | Não relevante | Além do <i>Self</i> | Bem-estar pessoal Bem-estar de outras pessoas ^a | 8 |
| Modelo 4 | Não relevante | Além do <i>Self</i> | Bem-estar pessoal Bem-estar de outras pessoas | 3 |
| Modelo 5 | <i>Self</i> | <i>Self</i> | Bem-estar pessoal Bem-estar de outras pessoas ^a Projeto pessoal | 1 |
| Modelo 6 | Além do <i>Self</i> | Além do <i>Self</i> | Bem-estar pessoal Bem-estar de outras pessoas Projeto vital | 4 |

Nota. ^a Conforme veremos, esse elemento, embora presente no pensamento dos sujeitos e relevante à nossa análise, não se apresenta como central no raciocínio.

Em função da grande quantidade de informações de cada um dos modelos, optamos por detalhar, neste artigo, a descrição do primeiro e do último deles (modelos 1 e 6), limitando-nos a uma breve caracterização dos demais modelos, por considerarmos que o(a) leitor(a) não terá dificuldades em compreendê-los. A opção pelo detalhamento do modelo 6 deve-se ao fato de que este corresponde, em nossa pesquisa, ao raciocínio que demonstra o engajamento em um projeto vital. O modelo 1 se refere ao raciocínio que, em comparação ao modelo 6, apresenta maior discrepância entre os elementos abstraídos, os significados atribuídos e as relações e/ou implicações estabelecidas entre eles. Em outras palavras, os modelos 1 e 6 apresentam um antagonismo no que se refere aos significados atribuídos aos objetivos e projetos, bem como aos sentimentos e emoções comentados pelos participantes.

No modelo 1 o raciocínio está centrado no *self*, sendo os sentimentos e emoções, bem como as ações, fundamentados em interesses e preocupações pessoais. O bem-estar do sujeito é posto como central, ainda que mencionem elementos relacionados a outras pessoas e/ou ao mundo mais amplo. Os sentimentos positivos, tidos como relevantes, orientam as ações e escolhas. A questão central se apoia primordialmente nos sentimentos positivos que

proporciona (amor, felicidade, tranquilidade, paz). O trecho a seguir exemplifica este modelo organizador:

[Questão central?] *Família.*

[Por quê?] *A gente sempre precisa deles para o mais difícil.*

[Como sua família influencia sua vida?] *Incentivando a ir pra escola, fazer as coisas. Ensinando o que é certo e errado.*

[Como se sente em relação à família?] *Feliz.*

[Como se sente quando está com a família?] *Feliz. Alegre.*

[Por que coloca a família como sendo mais importante?] *Porque a família sempre vai estar no momento difícil, sempre presente.* (Masc., 15 anos)

Os objetivos e projetos não são vistos como relevantes e, embora sejam muitas vezes citados, aparecem em segundo plano nas preocupações dos participantes:

[Imagine quando tiver 40 anos. Como vai ser sua vida?] *Acho que vou estar trabalhando, ter minha família, filhos.*

[Trabalhando com o quê?] *Sei lá. Não pensei ainda.*

[Planos para os próximos 5 anos?] *Sei lá. Talvez fazer uma faculdade. Não sei.* (Masc., 15 anos)

No modelo 2 os sentimentos e emoções comentados estão em função dos interesses pessoais. A questão central refere-se a objetivos e projetos vistos como relevantes e relacionados aos interesses pessoais, trazendo sentimentos positivos e orientando escolhas e ações que visam ao bem-estar pessoal no presente e no futuro.

No modelo 3, embora a questão central seja relacionada ao bem-estar do próprio sujeito, o raciocínio traz, ainda que em segundo plano, a preocupação com o bem-estar de outras pessoas. Os sentimentos e emoções demonstram igualmente uma preocupação com o bem-estar de outras pessoas, embora tal preocupação não se caracterize como central no raciocínio. Atribui-se pouca relevância a objetivos e projetos.

No modelo 4 a questão central impulsiona o jovem a agir em prol de seus próprios interesses, mas também visa ao bem-estar de outras pessoas. Os sentimentos e emoções – positivos e negativos – denotam a preocupação do jovem tanto com seus próprios interesses e bem-estar pessoal quanto com os de outras pessoas. Os objetivos e projetos são pouco relevantes.

No modelo 5 a questão central envolve uma busca por um projeto/objetivo que se relaciona aos interesses e bem-estar pessoal. Os sentimentos e emoções positivos e negativos são também fundamentados no *self*. Há ainda referência a preocupações com outras pessoas, mas estas não são centrais no raciocínio.

No modelo 6 a questão central vincula-se a uma busca na qual o jovem se empenha, visando ao seu bem-estar e, ao mesmo tempo, ao bem-estar de outras pessoas, na medida em que possibilitará que o sujeito as ajude. Os objetivos e projetos são vistos como relevantes, contemplando preocupações pessoais e interesses de outras pessoas e/ou do mundo mais amplo. Ao atribuir relevância a um projeto que visa ao bem-estar pessoal e ao de outros indivíduos, esse modelo organizador traz os elementos que constituem um projeto vital (Damon, 2009).

Os sentimentos e emoções positivos e negativos demonstram igualmente uma preocupação não apenas com os interesses e bem-estar pessoal, mas também com os de outras pessoas. A questão central relaciona-se a

sentimentos positivos vivenciados (felicidade, satisfação) e almejados (diante da conquista e vitória vislumbradas) pelo sujeito. Os sentimentos negativos são vistos como relevantes, impulsionando o jovem a agir para modificar as situações que os suscitam. O trecho a seguir exemplifica este raciocínio:

[Questão central?] *Meu futuro.*

[Essa preocupação influencia outras pessoas?] *Eu comento isso, às vezes você fala e a pessoa fica pensando, às vezes ignora, mas fica pensando. Do mesmo jeito, se eu for dar um conselho, ou ela aceita ou fica pensando num canto, não fala nada, mas fica quieta também pensando.*

[Há relação entre sua preocupação com o seu futuro e o mundo ideal?] *Vejo, porque a pessoa que tem a cabeça no lugar pode ajudar outras pessoas.*

[Como se sente quando está envolvido com as questões do teu futuro?] *Me sinto feliz, por um lado, por estar fazendo a minha parte, estudando, e ainda ajudando alguns amigos que eu conheço e outras pessoas.*

[Quando começou a perceber que essa preocupação com o futuro era importante?] *Desde novo, mais ou menos uns 12 anos. Desde quando meu pai começou a pegar no meu pé por causa disso. Foi o primeiro ano que eu reprovei e daí ele falou “você tem que estudar”, e eu comecei a abrir meus olhos e vi que tinha que estudar mesmo pra ver o que eu ia ser no futuro.*

[Como se sentiu quando percebeu isso?] *Senti triste porque eu fazia as coisas, trabalhava, pegava meu dinheiro e fazia coisas talvez erradas, não no meu ponto de vista, mas no ponto de vista dos outros, então eu me senti triste porque estava magoando pessoas importantes ao meu redor.* (Masc., 17 anos)

Na distribuição quantitativa dos participantes (tabela 3) enfatizamos a quantidade de jovens que aplicou o modelo 1 (12 jovens ou 40% da amostra), para quem os planos para o futuro são vistos como pouco relevantes e o raciocínio aparece centrado no bem-estar pessoal, em uma configuração pouco complexa e oposta à do modelo 6, o qual apresenta os elementos de um projeto vital e foi aplicado por quatro jovens. Esses dados sugerem a importância de

intervenções educativas que levem os jovens a refletir sobre seus projetos vitais, adotando formas de pensamento mais complexas e consistentes ao integrarem, em suas projeções para o futuro, novos elementos – como valores e sentimentos – que antes eram tidos como pouco relevantes. A despeito desses resultados, nosso intuito não é o de desvelar uma juventude sem rumo, hedonista e individualista, sob o risco de uma leitura reducionista, que viria a reforçar estigmas negativos associados à juventude e que vem sendo questionada por outros trabalhos (cf. Sposito, 2009; Dell’Aglío & Koller, 2011). Assim, nosso percurso busca priorizar os aspectos qualitativos do raciocínio, a fim de compreender os elementos, significados e

implicações/relações que podem auxiliar na construção de projetos vitais.

Etapa 3: Categorias de modelos organizadores do pensamento

A etapa seguinte compreendeu a identificação de categorias de modelos organizadores, o que consiste no agrupamento de formas de raciocínio semelhantes segundo critérios pertinentes à investigação, possibilitando uma análise mais abrangente das regularidades presentes no raciocínio. Tomamos por base dois diferentes eixos: a configuração das emoções e sentimentos no raciocínio (tabela 4) e o modo como o jovem compreende sua relação com o outro (tabela 5).

Tabela 4 - Categorias de Modelos Organizadores – Configuração dos Sentimentos e Emoções no Raciocínio

| Categoria | Descrição | Exemplo |
|-------------------------------|---|--|
| A1 Modelos 1 e 2 | Relevância às emoções e sentimentos positivos. Comenta brevemente sobre sentimentos e emoções negativos ou situações que poderiam suscitá-los. O envolvimento com a questão central se dá em função do bem-estar que proporciona. O jovem deve afastar-se de situações que suscitariam sentimentos e emoções negativos, e buscar envolvimento estável que promove bem-estar, atende a interesses pessoais e trazem sentimentos e emoções positivos. | <i>[Questão central?]</i> Minha mãe e meu pai.... Eu sinto muito amor, carinho.... Eu me sinto feliz, eles brincam comigo e meu irmão. Nós conversamos e eles me ajudam. <i>[Como se sente quando demonstra que são importantes?]</i> Sinto bem. Feliz, alegre. <i>[Obstáculos?]</i> Não. <i>[O que vai precisar fazer para que a relação continue boa?]</i> Eu acho que não entrando no mundo da violência, porque aí já muda tudo, eu começo a responder, brigar.... Se eu for interesses pessoais e trazem sentimentos e emoções positivos. <i>[Como se sente pensando nessa possibilidade?]</i> Sinto muito mal.... não tem nem como explicar. (Fem., 15 anos) |
| A2 Modelos 3, 4, 5 e 6 | Relevância às emoções e sentimentos positivos e negativos, presentes no próprio envolvimento com a questão central. Esta proporciona tanto sentimentos e emoções positivos – relacionados ao bem-estar e aos interesses pessoais – quanto negativos, na medida em que o jovem comenta sobre situações de contrariedade, dificuldades e obstáculos vivenciados. | <i>[Questão central?]</i> Família. [Sinto] Segurança por tê-los por perto, feliz.... Quando brigo com meu pai é um sentimento de raiva, porque às vezes um não concorda com o que o outro faz. <i>[O que faz que demonstra que são importantes?]</i> Às vezes combino de sair e meus pais não acham legal, às vezes não vou pra eles não ficarem assim. <i>[Como se sente?]</i> Às vezes a gente se sente meio triste, brava. <i>[Obstáculos?]</i> Minha mãe, se meu pai está falando, ela não fala, só ouve.... ela fica guardando tudo... não gosta de confusão. <i>[Como se sente?]</i> É positivo porque não está defendendo as brigas, mas é negativo porque ela acaba sofrendo.... Às vezes eu fico brava com meu pai de ter o gênio forte e um pouco triste com minha mãe por ela não querer falar. (Fem., 15 anos) |

Tabela 5 - Categorias de Modelos Organizadores – Relação Entre o Self e o Outro

| Categoria | Descrição | Exemplo |
|-------------------------|---|---|
| B1 Modelos 1 e 2 | Pouca relevância a outras pessoas e centralidade nos interesses pessoais. A relação com outras pessoas está associada ao bem-estar do self. Relações interpessoais e laços afetivos proporcionam afeto, amizade, apoio e incentivo. | <i>[Questão central?]</i> Deus.... não deixa eu ir para os caminhos errados. [Sinto] Feliz. Não falta nada pra mim, eu tenho o que gosto de fazer. <i>[O que faz que demonstra que é importante?]</i> Eu não faço as coisas erradas, eu vou à igreja. <i>[Como se sente?]</i> Me sinto bem. <i>[Por que é o mais importante?]</i> Porque acho que se ele não |

| | | |
|----------------------------|--|--|
| | | existisse, se ele não quisesse fazer as coisas, não ia existir nada. [<i>Obstáculos?</i>] As más influências dos amigos. [<i>Como se sente?</i>] É ruim. Ruim até de ficar perto. (Masc., 15 anos) |
| B2 Modelos 3 e 5 | Preocupação com o outro se faz presente, mas não central. Centralidade nos interesses e necessidades pessoais. A referência ao bem-estar de outras pessoas é breve, e não se relaciona diretamente ao envolvimento com a questão central. | [<i>Questão central?</i>] Deus. Porque ele que nos ajuda, dá força.... Qualquer coisa você pede pra ele, ora, tudo.... Posso contar com Deus sempre. [<i>Como se sente?</i>] Alegre, me dá esperança e amor. [<i>O que faz que demonstra que é importante?</i>] Às vezes gosto de ajudar as pessoas. Agora eu parei, mas gostava de orar. Ajudar quando alguém necessitado passa pedindo dinheiro lá em casa. [<i>Como se sente?</i>] Mais alegre, gosto de ver os outros sorrindo. (Masc., 16 anos) |
| B3 Modelos 4 e 6 | Preocupação com o bem-estar de outras pessoas é central e orienta o próprio envolvimento com a questão central. Os laços afetivos se apresentam como importantes para que o jovem passe a abstrair como significativo em seu raciocínio o bem-estar de outras pessoas. | [<i>Questão central?</i>] Meu futuro.... a pessoa que tem a cabeça no lugar pode ajudar as outras pessoas. [<i>Como se sente?</i>] Feliz, por um lado, por estar fazendo a minha parte, estudando, e ainda ajudando alguns amigos que eu conheço e outras pessoas. [<i>Por que é o mais importante?</i>] Ter um futuro bom pra poder constituir uma família boa.... quero dar o mesmo futuro que eu tive pra uma esposa e um filho. [<i>Quando percebeu que era importante?</i>] Desde novo, mais ou menos uns 12 anos. Desde quando meu pai começou a pegar no meu pé por causa disso. Foi o primeiro ano que eu reprovei.... [<i>Como se sentiu?</i>] Senti triste porque eu fazia as coisas ... talvez erradas, não no meu ponto de vista, mas no ponto de vista dos outros, então eu me senti triste porque estava magoando pessoas importantes ao meu redor. (Masc., 17 anos) |

Os participantes cujo raciocínio demonstrou o engajamento em projetos vitais (modelo 6) apresentaram, ao mesmo tempo, a valorização de sentimentos e emoções positivos e negativos (Categoria A2) e a preocupação com o bem-estar de outras pessoas como centrais no raciocínio (Categoria B3). Ainda que tal configuração não tenha sido exclusiva deste raciocínio, visto que outro modelo organizador trouxe também essas duas categorias juntas, a identificação de tais categorias de modelos organizadores permitiu uma análise mais refinada das influências exercidas pelos sentimentos e emoções nos projetos vitais, conforme veremos.

DISCUSSÃO

Os participantes que se engajam em projetos vitais colocam em evidência, no raciocínio, os objetivos e projetos que contemplam tanto seus interesses pessoais quanto os interesses de outras pessoas. As emoções e sentimentos comentados referem-se, igualmente, ao bem-estar pessoal e também ao de outros indivíduos. Ao tomarem os objetivos e projetos como relevantes, esses jovens buscam algo além da estabilidade imediata, e associam sentimentos e

emoções positivas às conquistas e objetivos que vislumbram. O raciocínio apresentado por esses jovens reflete uma postura de autonomia, que lhes possibilita compreender e projetar sua própria identidade para além do presente, sendo possível considerar o engajamento dos jovens em projetos vitais como um espaço de criatividade moral, vinculado à construção da personalidade moral (Puig, 1996).

Conforme apontam nossos resultados, as emoções e sentimentos desempenham um importante papel na construção dos projetos vitais, exercendo influências na organização do pensamento e subsidiando decisões, planos e justificativas para as ações. Tal constatação, em conformidade com os referenciais adotados (Marimón et al., 2000; Arantes, 2009; Sastre & Moreno, 2010), corrobora as conclusões de estudos que enfatizam a importância de aspectos afetivos no raciocínio moral. Reitera-se, assim, a necessidade de compreendermos a moralidade como constituída não apenas de aspectos cognitivos e estruturais, mas também de outros aspectos, entre os quais as emoções e os sentimentos.

A partir de nossa investigação, a identificação dos modelos organizadores do pensamento permitiu um olhar para os

sentimentos e emoções no raciocínio dos participantes em que se evidenciaram os elementos, significados e implicações que se fazem relevantes no engajamento dos jovens em projetos vitais, portanto os resultados trazem importantes contribuições para compreendermos o processo de construção dos projetos vitais e sua integração à identidade dos sujeitos.

Assim, o engajamento em projetos vitais apareceu relacionado a uma dinâmica de valorização de sentimentos e emoções tanto positivos quanto negativos. Os sentimentos e emoções positivos apareceram relacionados aos interesses dos jovens, sua motivação e satisfação diante de suas preocupações centrais. Por sua vez, os sentimentos e emoções negativos remetem a dificuldades, obstáculos e conflitos presentes nas vivências e relações interpessoais estabelecidas. Desse modo, conquanto manifestem satisfação pelo envolvimento com os projetos vitais, esses jovens estão cientes dos desafios, obstáculos e dificuldades que têm de enfrentar e superar. Ademais, os participantes demonstraram integrar sentimentos e emoções positivos e negativos fundamentados não apenas em seu próprio bem-estar, mas também no bem-estar de outras pessoas. Esses sentimentos servem de base para a identificação de situações significativas tanto para o sujeito quanto para outras pessoas. A relevância dada aos sentimentos positivos e também aos negativos parece ser fundamental para os jovens que se engajam em projetos vitais por auxiliarem na identificação das situações de incômodo e desconforto bem como na (re)definição de ações, escolhas e planos. Com base nesses resultados, destacamos a importância de que os jovens, em seu processo de formação, sejam incentivados a tomar consciência de seus próprios sentimentos e emoções, encarando-os como elementos significativos, e não como algo a ser evitado ou ocultado.

Cabe ressaltar que não se trata aqui de classificar ou hierarquizar o raciocínio aplicado pelos jovens; por outro lado, para não incorrerem em uma postura relativista, é também necessário termos em vista que os participantes denotam, no raciocínio, discursos e valores que não necessariamente se vinculam à moral. O próprio conceito de projeto vital (Damon, 2009) implica que o jovem atribua um sentido ético às suas ações, portanto ele

depende de valores morais integrados à sua identidade.

Outro aspecto a ser enfatizado é a relação entre o *self* e o outro, isto é, a centralidade que a preocupação com o bem-estar de outras pessoas ocupa no raciocínio. Tal preocupação se deve a valores morais altruístas como, por exemplo, a solidariedade e a generosidade; mas também a valores relacionados à amizade e ao amor, dentre outros. Os resultados demonstram que a abertura para o outro, fundamentada nos vínculos afetivos e nos laços de amor e amizade (Puig, 2007), parece ser importante no processo de construção dos projetos vitais, tendo sido uma característica relevante dos jovens que se engajam em projetos vitais. Em nossos dados, a abertura para o outro é identificada, em grande parte, pela presença dos sentimentos e emoções que subsidiam o envolvimento com a questão central e se relacionam não apenas à satisfação dos interesses e necessidades pessoais, mas também de alguma forma, ao bem-estar de outras pessoas, no presente e no futuro. Assim, a opção pela questão central é vista como resultado da interação que o jovem estabelece com as pessoas ao seu redor. Além dos sentimentos e emoções, esses participantes apresentam também ações e escolhas que se dão em função de sua percepção acerca dos sentimentos positivos e/ou negativos vivenciados por outras pessoas.

Os resultados sinalizam que a importância atribuída pelos jovens às relações com pessoas próximas parece contribuir para a construção dos projetos vitais, de modo que, do ponto de vista moral, o reconhecimento do outro concreto (Benhabib, 1992a, 1992b) pode contribuir para o engajamento em projetos vitais. A partir dos laços afetivos e da relevância que atribuem às pessoas próximas, os jovens demonstram sensibilizar-se com as necessidades e interesses de outrem, e, pelo que sugerem nossos dados, passam a dimensionar suas próprias ações e escolhas com base tanto em interesses próprios quanto nos interesses de pessoas de seu convívio. Esse é um aspecto fundamental do projeto vital, uma vez que os objetivos que o configuram devem ser significativos tanto para o *self* quanto para o mundo além do *self*.

Essas reflexões nos conduzem, uma vez mais, à relevância que a dimensão pessoal assume no âmbito da moral, e nos permitem tecer questionamentos sobre as concepções que

vêm sendo enfatizadas nos estudos da Psicologia Moral. Em contraposição às perspectivas que priorizam os aspectos cognitivos, a razão e o princípio de justiça, e o entendimento de que, mesmo nas atitudes altruístas, o interesse pessoal pode estar presente (Damásio, 1996; Pinheiro, 2009), nossos dados indicam a importância dos vínculos afetivos para a construção dos projetos vitais, demonstrando a importância das relações interpessoais no desenvolvimento moral (Puig, 2007) e a integração dos âmbitos cognitivo e afetivo.

Na mesma linha de raciocínio, os dados sugerem a necessidade de se ampliar a esfera da moralidade e dos fatores que influenciam o julgamento e as ações morais, pois os jovens que se engajam em projetos vitais integram, no raciocínio, princípios e valores morais vinculados à preocupação com o bem-estar de outras pessoas, mas também aqueles vinculados à satisfação e aos interesses pessoais. Ainda que tal tendência não deva ser vista como determinante para o engajamento em projetos vitais – uma vez que tal integração foi também verificada no raciocínio de outros participantes –, os resultados possibilitam a problematização de concepções de moralidade voltadas primordialmente para o outro, em detrimento dos interesses e necessidades do próprio sujeito que age moralmente.

Por fim, os resultados incitam ao aprofundamento das perspectivas que encaram o desenvolvimento moral integrado à identidade do sujeito (Benhabib, 1992a, 1992b; Puig, 1996; Nisan, 2004). Em suma, defendemos que a moral seja vista como um processo que não se vincule apenas ao desenvolvimento cognitivo, mas leve em conta o processo de construção de valores, a história de vida, as relações interpessoais e os interesses pessoais.

REFERÊNCIAS

- Arantes, V. A. (2009). Afetividade, cognição e moralidade na perspectiva dos modelos organizadores do pensamento. In V. Arantes (Org.), *Afetividade na escola: Alternativas teóricas e práticas* (3ª ed., pp.109-128). São Paulo: Summus.
- Araújo, U. F. (1998). *Conto de escola: A vergonha como um regulador moral*. São Paulo: Moderna; Campinas: Unicamp.
- Benhabib, S. (1992a). The generalized and the concrete other. In S. Benhabib, *Situating the self: Gender, community and postmodernism in contemporary ethics* (pp. 148-192). New York: Routledge.
- Benhabib, S. (1992b). Una revisión del debate sobre las mujeres y la teoría moral. *Isegoria*, 16, 37-63.
- Blasi, A. (2004). Moral functioning: moral understanding and personality. In D. K. Lapsley & D. Narvaez (Eds.), *Moral development, self and identity* (pp. 189-212). Mahwah, New Jersey; London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Damásio, A. (1996). *O erro de Descartes*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Damon, W. (2009). *O que o jovem quer da vida?* São Paulo: Summus.
- Damon, W., Menon, J., & Bronk, K. (2003). The development of purpose during adolescence. *Applied Developmental Science*, 7(3), 119-128.
- Dell'Aglio, D. D.; & Koller, S. (Orgs.) (2011). *Adolescência e juventude: Vulnerabilidade e contextos de proteção*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Flanagan, O. (1991). *Varieties of moral personality: Ethics and psychological realism*. Cambridge: Harvard University Press.
- Haidt, J. (2001). The emotional dog and its rational tail: a social intuitionist approach to moral judgment. *Psychological Review*, 108, 814-834.
- Haidt, J. (2012). *The righteous mind: Why good people are divided by politics and religion*. New York, NY: Pantheon.
- Lapsley, D. K. & Narvaez, D. (2004). *Moral development, self and identity*. Mahwah, New Jersey; London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Lemos-de-Souza, L., & Vasconcelos, M. S. (2009). Juízo e ação moral: desafios teóricos em psicologia. *Psicologia & Sociedade*, 21(3), 343-352.
- Marimón, M., Sastre, G., Bovet, M., & Leal, A. (2000). *Conhecimento e mudança: Os modelos organizadores na construção do conhecimento*. São Paulo: Moderna.
- Nisan, M. (2004). Judgment and choice in moral functioning. In D. K. Lapsley & D. Narvaez (Eds.), *Moral development, self and identity* (pp. 134-160). Mahwah, New Jersey; London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Nucci, L. (2004). Reflections on the moral self construct. In D. K. Lapsley & D. Narvaez (Eds.), *Moral development, self and identity* (pp. 111-132). Mahwah, New Jersey; London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Nucci, L., & Turiel, E. (2009). Capturing the complexity of moral development and education. *Mind, brain, and education*, 3, 151-159.
- Pinheiro, V. P. G. (2009). *A generosidade e os sentimentos morais: Um estudo exploratório na perspectiva dos modelos organizadores do*

- pensamento*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Puig, J. (1996). *A construção da personalidade moral*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Puig, J. (2007). Aprender a viver. In V. Arantes (Org.), *Educação e valores: Pontos e contrapontos* (pp. 65-106). São Paulo: Summus.
- Sastre, G., & Moreno, M. (2009). O significado afetivo e cognitivo das ações. In V. Arantes (Org.), *Afetividade na escola: Alternativas teóricas e práticas* (3ª ed., pp. 129-151). São Paulo: Summus.
- Sastre, G., & Moreno, M. (2010). *Cómo construimos universos: amor, cooperación y conflicto*. Barcelona: Gedisa.
- Sposito, M. (Coord.) (2009). *O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)*, Belo Horizonte: Argumentum.
- Vasconcelos, M. S, Arantes, V. A., Lemos-de-Souza, L., Trevisol, M. T. C, & Belloto, M. E. (2010). Juízos e valores morais: a perspectiva de investigação dos modelos organizadores do pensamento. *Paidéia*, 20(46), 207-217.

Recebido em 20/10/2013

Aceito em 31/01/2014

Cristina Satiê de Oliveira Pátaro: doutora em Educação pela Universidade de São Paulo, docente do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento da Universidade Estadual do Paraná - campus de Campo Mourão-PR.

Valéria Amorim Arantes: professora livre-docente da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e pesquisadora do Conselho de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).