UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JULIANA FRANZI

Relações afetivo-amorosas na juventude: uma análise a partir da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento

SÃO PAULO
2013

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JULIANA FRANZI

Relações afetivo-amorosas na juventude: uma análise a partir da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento

(versão corrigida)

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de Concentração: Psicologia e Educação
Orientador: Prof. Dr. Ulisses Ferreira de Araújo

SÃO PAULO
2013

FOLHA DE APROVAÇÃO

Nome: Juliana Franzi

Título: Relações afetivo-amorosas na juventude: uma análise a partir da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de Concentração: Psicologia e Educação
Orientador: Prof. Dr. Ulisses Ferreira de Araújo

Aprovado em:

Banca Examinadora:

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento _____ Assinatura: _____

Aos jovens participantes da presente investigação

AGRADECIMENTOS

Ao **Prof. Dr. Ulisses Ferreira de Araújo**, que acolheu meu trabalho e me ajudou a repensar o tema de maneira incansável. Seus questionamentos, reflexões, críticas e rigorosidade acadêmica foram fundamentais para a elaboração desta tese.

À **Profa. Dra. Valéria Amorim Arantes**, que, ao ministrar a disciplina "Afetividade e Cognição" no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação (USP), no segundo semestre de 2009, apresentou a perspectiva da "Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento" e contribuiu, sobremaneira, para o delineamento da metodologia que orientou o presente trabalho. Ademais, sua presença constante e suas sugestões contribuíram de maneira especial para as aprendizagens necessárias na elaboração da tese.

Ao **Prof. Dr. Mario Sergio Vasconcelos** e à **Profa. Dra. Silvia de Mattos Gasparian Colello** que contribuíram para o enriquecimento do trabalho com sugestões valiosas no processo de qualificação.

À **Profa. Dra. Genoveva Sastre** e à **Profa. Dra. Montserrat Moreno** – autoras da "Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento" e professoras da Facultat de Psicologia da Universitat de Barcelona. Agradeço a oportunidade de dialogar, especialmente sobre a obra mais recente "*Cómo construímos universos*: amor, cooperación y conflicto" (2010), uma vez que tal diálogo me ajudou a ressignificar minha leitura e compreensão sobre o amor, permitindo-me olhar para o tema de modo mais amplo.

À **Profa. Dra. Trinidad Donoso Vázquez**, do "Grupo de Investigación en Educación Intercultural" (GREDI), da Universitat de Barcelona, que me acolheu durante meu estágio na referida universidade e que me permitiu aprofundar a compreensão sobre os estudos de gênero.

Aos membros do GREDI, em especial a **Pilar Folgueiras Bertomeu, Ana Velasco Martinez, Esther Luna González, Viviane Amorim e Alma Ramirez** – que me ajudaram a refletir sobre meu trabalho e a prosseguir em sua elaboração.

Aos professores, com quem pude contar, pela colaboração durante o estágio na Universitat de Barcelona: à **Profa. Dra. Rosa Buxarrais,** ao **Prof. Dr. Miguel Martinez,** ao

Prof. Dr. Josep Maria Puig e à **Prof. Dra. Montserrat Paya.** Agradeço a atenção com que me receberam e as "conversas" que colaboraram para repensar esse trabalho.

Aos professores com os quais pude aprender de maneira prazerosa nas disciplinas realizadas no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da USP: à **Profa. Dra. Marília de Carvalho**, à **Profa. Dra. Marília Sposito**, ao **Prof. Dr. Lino de Macedo,** ao **Prof. Dr. Elie George Guimarães Ghanem Júnior** e, novamente, ao **Prof. Dr. Ulisses Ferreira de Araújo** e à **Profa. Dra. Valéria Amorim Arantes.**

À **Escola investigada**, cuja direção, coordenação e professores(as) me acolheram de maneira respeitosa e me abriram espaço para a realização da pesquisa.

Aos **jovens que participaram da presente investigação** e que demonstraram interesse por debater o tema. Questão que nos surpreendeu de modo muito positivo.

A meu filho, **Giovanni Lautaro Franzi Ahumada,** por quem tenho um amor simplesmente incomparável. Seu nascimento encheu minha vida do amor mais puro e terno.

A meu companheiro, **Miguel Ahumada**, com quem aprendo a viver o amor e a cooperação diariamente.

A meus familiares – minha mãe **Catarina Aparecida Cantador Franzi** e ao meu pai **Antonio Valter Franzi** – que, mesmo com a difícil labuta do dia-a-dia, acreditaram e investiram em minha formação, fazendo-me persistir na caminhada, rumo à realização de um sonho que era meu, mas que eles abraçaram com respeito.

A minha irmã, **Simone Franzi**, por quem tenho um enorme afeto e respeito, minha companheira de debate sobre a educação, ética e humanidade.

Às amigas que acompanharam minha trajetória desde a Graduação e que me apoiaram nas escolhas tomadas: **Profa. Dra. Vanessa Girotto, Profa. Dra. Vanessa Gabassa** e **Ana Carolina Faustino**. Obrigada a todas pela amizade e pelo intenso incentivo que deram a minha trajetória.

A **Fernanda Pereira, Kelci Anne**, **Carolina Cherfem, Marília Pugliese, Daniela Hurtado, Roberta de Souza e Michele Lazzarotti** grandes companheiras que deixaram marcas valiosas em minha trajetória de vida e, certamente, influenciaram a composição deste trabalho.

À Profa. Dra. **Viviane Pinheiro**, que, com sua experiência sobre a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, ajudou-me de maneira carinhosa e cuidadosa a refletir sobre meu trabalho.

À **família Sanchez Lima**, em especial a minha amiga **Rafaela Sanchez Lima** que compartilhou as dificuldades e as alegrias durante o meu doutorado.

À P**rofa. Dra. Roseli Rodrigues de Mello,** que sempre me incentivou a seguir o caminho acadêmico e por quem tenho uma grande admiração e respeito.

A todas as pessoas com que trabalhei no curso de Especialização em **"Ética, Valores e Saúde na Escola"** e **"Ética, Valores e Cidadania na Escola",** em especial **a Mônica Garbin** e a **Lucas Nóbilo.** Agradeço a oportunidade de aprender com cada um dos(as) companheiros(as) de trabalho. Aprendizado esse que certamente se reflete na composição desta tese.

A todos aqueles e aquelas que me fizeram acreditar que realizar sonhos é possível.

RESUMO

FRANZI, Juliana. **Relações afetivo-amorosas na juventude**: uma análise a partir da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento. 2013. 207 f. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo.

O objetivo central desta pesquisa foi identificar e analisar como jovens, estudantes paulistanos, de 15 a 17 anos, organizam o pensamento ao analisar um conflito de conteúdo afetivo-amoroso. Nosso referencial teórico-metodológico apoia-se na "Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento", elaborada por Moreno, Sastre, Bovet, & Leal (1999). Trata-se de uma teoria sobre o funcionamento psicológico, que, para além de atentar-se às operações lógico-formais, visa compreender as emoções, os sentimentos e os valores que permeiam o psiquismo humano. A pesquisa foi realizada com jovens, de uma escola pública de Ensino Médio, localizada na zona oeste do município de São Paulo. Como procedimento de investigação foi aplicado um conflito a 120 jovens, sendo 60 jovens do sexo masculino e 60 do sexo feminino. A análise dos dados nos levou a seis Modelos Organizadores do Pensamento, nos quais verificamos diferentes compreensões sobre as relações afetivo-amorosas: variando entre uma compreensão mais romântica e idealizada (conforme apontaram os sujeitos do Modelo 1) até uma compreensão de que o afeto e o amor dependem de elementos como o diálogo, o conhecimento do(a) companheiro(a) e o autoconhecimento (conforme apontaram os sujeitos do Modelo 6). A partir da análise dos objetivos específicos, observamos que prevaleceu a compreensão de que o conflito apresentado envolvia uma relação marcada por sentimentos positivos não correspondidos, contudo prevaleceu também a opção pelo investimento nesse tipo de relação. Destacou-se, ademais, a mobilização do princípio ético de cuidado, abordado como necessário para não causar danos a uma das personagens do conflito. Tal princípio foi apontado por um número significativo de participantes do sexo feminino, ao passo que foi pouco mencionado pelos participantes do sexo masculino. A análise desses dados, dentre outros dados revelados pela pesquisa, foi realizada a partir de aportes teóricos que nos levou a evitar uma visão naturalizante e simplificada acerca das relações afetivo-amorosas, da juventude, das relações de gênero e da moralidade.

Palavras-chave: Modelos Organizadores do Pensamento, Relações Afetivo-Amorosas, Juventude.

ABSTRACT

FRANZI, Juliana. **Mutual affection relationship in youth**: An analysis of the Theory of the Thought Organization Models. 2013. 2007 f. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo.

The aim of this research was identify and analyse how young students from São Paulo, between 15 and 17 years old, organize their thoughts when analysing a love conflict. Our theoretical-methodological referent is supported by the "Theory of the Thought Organization Models", proposed by Moreno, Sastre, Bovet, & Leal (1999). It is about the psychological way of thinking that is related to the formal-logic symbols, as well as the understanding of emotions, of feelings and of the values that are within the human psyque. The research was made with young students from a public High School, located at the west zone of the city of São Paulo. The investigation procedure involves a conflict showed to 120 young students, 60 of them being male and the other 60 females. The analysis of the data brought us six Thought Organization Models, from which we identified different comprehensions from the affection relationships: they vary from a more romantic and idealized (according to the subjects from Model 1) to a understanding that love and affect are related to dialog, the knowledge of the partner and self knowledge (according to the subjects of Model 6). From the analysis of the specific objectives, we observed that what prevailed was that the understanding of the conflict presented was connected to a relationship of positive feelings that were not corresponded. Nevertheless, it also prevailed the option for investing in this kind of relationship. Other point that was enhanced was the ethic principle of caring, addressed as necessary not to cause any damage to one of the personas of the conflict. This principle was pointed by a significant amount of female participants, and less mentioned by the male ones. The analysis of these data, among others revealed by the research, was made from theoretical data that lead us to a naturalizing vision and simplified concerning the affective relations, from youth, from the genre relations and from morality.

Key words: Thought Organization Models, Affection Relationship, Youth.

LISTA DE TABELAS:

Tabela 1: Distribuição dos participantes da pesquisa por sexo e idade 107

Tabela 2: Denominação das personagens do conflito 114

Tabela 3: Núcleo central dos elementos 115

Tabela 4: Núcleo central dos elementos e significados 115

Tabela 5: Modelo 1 – elementos abstraídos, significados atribuídos e implicação entre elementos e significados 121

Tabela 6: Modelo 2 – elementos abstraídos, significados atribuídos e implicação entre elementos e significados 128

Tabela 7: Modelo 3 – elementos abstraídos, significados atribuídos e implicação entre elementos e significados 132

Tabela 8: Modelo 4 – elementos abstraídos, significados atribuídos e implicação entre elementos e significados 137

Tabela 9: Modelo 5 – elementos abstraídos, significados atribuídos e implicação entre elementos e significados 142

Tabela 10: Modelo 6 – elementos abstraídos, significados atribuídos e implicação entre elementos e significados 145

Tabela 11: Distribuição dos participantes da pesquisa nos modelos e submodelos 147

Tabela 12: Distribuição dos participantes da pesquisa nos modelos e submodelos em relação ao sexo dos participantes 153

Tabela 13: Sentimentos entre as duas primeiras personagens do conflito 157

Tabela 14: Significados atribuídos aos sentimentos entre Fabiane/Pedro e Pedro/Fabiane 158

Tabela 15: Distribuição dos participantes de acordo com a compreensão sobre os sentimentos entre a primeira e a segunda personagens do conflito 159

Tabela 16: Distribuição dos participantes segundo a variável sexo, sobre a compreensão dos sentimentos entre a primeira e a segunda personagens do conflito 161

Tabela 17: Sentimentos atribuídos às personagens do conflito e a relação entre elas 165

LISTA DE FIGURAS:

Figura 1: Submodelo 1A 123

Figura 2: Submodelo 1B 124

Figura 3: Submodelo 1C 125

Figura 4: Submodelo 2A 129

Figura 5: Submodelo 2B 130

Figura 6: Submodelo 3A 133

Figura 7: Submodelo 3B 134

Figura 8: Submodelo 3C 135

Figura 9: Submodelo 4A 139

Figura 10: Submodelo 4B 139

Figura 11: Modelo 5 143

Figura 12: Modelo 6 146

Figura 13: Distribuição da amostra em cada modelo proposto 148

Figura 14: Distribuição dos participantes da pesquisa nos Modelos Organizadores do Pensamento de acordo com a variável sexo 155

Figura 15: Distribuição dos participantes de acordo com a compreensão acerca dos sentimentos entre a primeira e a segunda personagens 160

Figura 16: Distribuição dos participantes sobre a compreensão acerca dos sentimentos entre a primeira e a segunda personagens, segundo a variável sexo 162

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **12**

CAPÍTULO 1: JUVENTUDES E SEXUALIDADE **16**

1.1 A abordagem Psicológica: a adolescência como uma etapa marcada por crises 17

1.2 A abordagem das Ciências Sociais: a juventude como um construto social 21

1.3 Juventudes e Sexualidade 26

CAPÍTULO 2: RELAÇÕES AFETIVO-AMOROSA **31**

2.1 Afetividade 31

2.1.1 Articulações possíveis entre afetividade e cognição 32

2.1.2 A dimensão afetiva: conceituando emoções e sentimentos 35

2.2 Amor 38

2.2.1 Um complexo emocional 39

2.2.2 Da tensão entre razão e emoção 42

2.2.3 Juventudes e relações afetivo-amorosas 56

2.3 Relações afetivo-amorosas: explicitando a opção pelo termo 61

CAPÍTULO 3: GÊNERO, ÉTICA E RELAÇÕES AFETIVO-AMOROSAS **63**

3.1 A (des)construção do masculino e do feminino: em busca do rompimento com a lógica binária 63

3.2 Um panorama sobre as pesquisa realizadas na Psicologia Evolucionista: a persistência do binarismo masculino *versus* feminino 69

3.3 A atração nas relações afetivo-amorosas 75

3.4 Gênero, ética e relações afetivo-amorosas 79

3.4.1 A ética na perspectiva clássica 79

3.4.2 A perspectiva clássica na Psicologia Moral 83

3.4.3 A ética do cuidado: a persistência do masculino *versus* feminino? 86

3.4.4 A ética nas relações afetivo-amorosas 91

CAPÍTULO 4: TEORIA DOS MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO **94**

4.1 Aproximações e distanciamentos à teoria de Jean Piaget 95

4.2 Aproximações e distanciamentos à teoria dos Modelos Mentais 97

4.3 Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento 99

4.4 Investigações a partir da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento: um panorama geral 101

CAPÍTULO 5: PLANO DE INVESTIGAÇÃO **105**

5.1 Problema de Pesquisa e Objetivos 105

5.2 Participantes 107

5.3 Instrumento Metodológico 108

5.4 Procedimentos para a coleta de dados 111

5.5 Procedimentos para a análise dos dados 111

CAPÍTULO 6: APRESENTAÇÃO DOS DADOS OBTIDOS E ANÁLISES INICIAIS **114**

6.1 Análise do **objetivo 1:** Descrição dos Modelos Organizadores do Pensamento 118

6.1.1 Modelo 1 118

6.1.2 Modelo 2 126

6.1.3 Modelo 3 130

6.1.4 Modelo 4 136

6.1.5 Modelo 5 140

6.1.6 Modelo 6 144

6.2 Distribuição dos participantes da pesquisa nos Modelos e Submodelos Organizadores do Pensamento e análise inicial dos resultados 147

6.2.1 Análise inicial dos Modelos Organizadores do Pensamento 149

6.3 Distribuição dos participantes da pesquisa nos Modelos e Submodelos em relação ao sexo dos participantes da pesquisa 153

6.3.1 Análise inicial dos Modelos Organizadores do Pensamento a partir da variável sexo 155

6.4 Apresentação da compreensão dos participantes da pesquisa sobre os

sentimentos entre a primeira e a segunda personagem do conflito 157

6.4.1 Análise inicial sobre os sentimentos entre a primeira e a segunda personagens do conflito 161

CAPÍTULO 7: DISCUSSÃO SOBRE RESULTADOS OBTIDOS 164

7.1 Análise do **objetivo 2**: os sentimentos entre as personagem do conflito 164
7.2 Análise do **objetivo 3**: o gênero na resolução do conflito 170
7.3 Análise do **objetivo 4**: o principio ético de cuidado na resolução do conflito 173
7.4 Análise do **objetivo 5**: a compreensão dos sujeitos da pesquisa sobre relações afetivo-amorosas 176

CAPÍTULO 8: CONSIDERAÇÕES FINAIS 182
8.1 Possíveis contribuições para o campo da educação 188

REFERÊNCIAS 192

INTRODUÇÃO

Razão e emoção foram, ao longo da história, concebidas como fenômenos separados dicotômicos e opostos, sendo a primeira elevada a uma posição de supremacia em relação à segunda. Essa dicotomia ganhou lugar nos escritos filosóficos da antiguidade. Platão considerou as paixões (*pathós*) como a raiz dos males e das infelicidades, motivo pelo qual apontou a necessidade de moderá-las e dominá-las. Por sua vez, René Descartes contribuiu notavelmente para a separação entre corpo e mente ao colocar em pauta a ideia de uma substância pensante (*res cogitans*) – pertencente ao domínio racional – separada da "substância do mundo" (*res extensa*) –, pertencente ao domínio emocional e considerada como confusa e não crível (ESPERIDIÃO-ANTONIO et al., 2008).

Contudo, tal oposição não se limitou à filosofia, mas se estendeu a diversos campos, tais como a sociologia, a neurologia e a psicologia.

Com a educação não foi diferente, uma vez que a escola não reservou lugar para a educação dos sentimentos e afetos. Fragmentada por meio de disciplinas, a escola foi incumbida de ocupar-se unicamente dos processos cognitivos... como se tal missão fosse possível.

Nos estudos desenvolvidos no campo da Psicologia, que influenciaram e ofereceram aportes para o campo educacional, o histórico da concepção de afetividade tampouco se diferenciou. Nessa área, prevaleceu uma visão racionalista e fragmentada do ser humano, desconsiderando-se a influência das emoções e dos sentimentos nos fenômenos investigados.

No campo da Psicologia Moral, os aspectos cognitivos também ganharam primazia na explicação sobre o modo como se desenvolve o juízo e ação moral, uma vez que as teorias clássicas pouco consideraram os aspectos afetivos, haja vista os trabalhos de Jean Piaget (1932) e Lawrence Kohlberg (1989, 1992), autores com notável reconhecimento nesse campo de estudo.

Contudo, estudos recentemente desenvolvidos nessa área da Psicologia têm oferecido um novo olhar sobre a relação entre afetividade e cognição, atentando para a indissociabilidade entre uma e outra. Porém, trata-se ainda de um campo fecundo e que merece investimento na tentativa de superar as dicotomias geradas durante um longo percurso histórico.

Tais trabalhos têm apontado para as influências das emoções no psiquismo humano. Dentre eles, destacamos os de Genoveva Sastre e Montserrat Moreno (2000), Ulisses Ferreira

de Araújo (1999) e Valéria Arantes (2000a, 2000b). Esses estudos, ainda recentes, visam tornar mais complexas as análises sobre o tema no campo da Psicologia.

O presente trabalho parte dessas contribuições e busca dar continuidade ao estudo da influência da dimensão afetiva no psiquismo. Para tanto, situa-se na interface do campo da Psicologia e da Educação.

O objeto de estudo escolhido nessa pesquisa é o das relações afetivo-amorosas entre os jovens. Dentre outros motivos, tal opção deve-se ao fato de ser notável que o tema carrega consigo a tensão entre afetividade e cognição, razão e emoção. No que diz respeito ao amor, podemos observar que, nos moldes da ciência que contemplou os aspectos racionais, houve pouco espaço para a abordagem do tema, visto que foi considerado como demasiadamente misterioso, por ser entendido como pertencente exclusivamente ao âmbito afetivo. Consoante Ana Sofia Neves (2007), houve quase uma ausência de investigações científicas sobre assuntos relacionados ao amor até meados dos anos de 1970, chegando o tema a ser denominado como objeto acientífico, e tendo, por esse motivo, uma introdução tardia nas ciências sociais e humanas.

Como consequência, no campo educacional pouco ou quase nada chega a ser refletido entre os(as) jovens que vivem os primeiros e intensos momentos de escolhas afetivas, amorosas e sexuais (FELIPE, 2007).

No entanto, novas luzes parecem ser lançadas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), ao elencar a sexualidade como tema transversal, que perpassa as diferentes disciplinas tradicionais, abre espaço para o tratamento da questão. Contudo, podemos observar que há ainda muito por ser feito. Conforme denunciado por Jane Felipe (2007), de modo geral, o que se verifica no cotidiano escolar é uma abordagem prescritiva, que trabalha mais com a prevenção – buscando evitar a gravidez precoce e as doenças sexualmente transmissíveis – que de fato questionar, orientar e refletir sobre as escolhas e vivências afetivo-amorosas dos alunos e das alunas.

Buscando ampliar os horizontes de um trabalho que aborde a reflexão sobre a temática das relações afetivo-amorosas na juventude, procuramos investigá-la para compreender a dinâmica dos próprios sujeitos que as vivenciam: os jovens.

Para tanto, partimos de uma compreensão de que a juventude não se trata de um coletivo com características universais e homogêneas. Apresentaremos, pois, a juventude como categoria que se constrói a partir de influências sociais, culturais e históricas (OLIVEIRA, M. C. S. L., 2006; BOCK, 2004; OZELLA E AGUIAR, 2008; SPOSITO E CARRANO, 2003; SPOSITO, 2009; MELUCCI, 1997).

Neste estudo, nosso principal objetivo é identificar e analisar como jovens, estudantes paulistanos, de 15 a 17 anos, organizam o pensamento ao analisar um conflito de conteúdo afetivo-amoroso.

Nesse sentido, nossa principal orientação teórico-metodológica para este trabalho é a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento (MORENO, SASTRE, BOVET, LEAL, 1999). Tal teoria visa compreender, dentre outras questões, como os aspectos afetivos influenciam o psiquismo humano e a organização do pensamento, considerando que razão e emoção são indissociáveis.

Partindo de tais compreensões, o estudo organizou-se em oito capítulos.

No capítulo 1, realizaremos uma discussão acerca das diferentes compreensões sobre os conceitos de adolescência e juventude e buscaremos fugir de uma visão simplista e negativa, que predominou especialmente na Psicologia ao considerar a adolescência como uma fase marcada por crises.

No capítulo 2, buscaremos revisar como as relações afetivo-amorosas foram compreendidas no campo científico abordando, para tanto, as compreensões tecidas acerca do afeto e acerca do amor. E, tendo em vista o coletivo investigado, interessa-nos, nesse capítulo, discutir as relações afetivo-amorosas entre os jovens, centrando-nos nas transformações mais recentes no modo como essas relações são vivenciadas na sociedade contemporânea, especialmente em contexto nacional.

No capítulo 3, discutiremos a construção da masculinidade e da feminilidade. Em seguida, apresentaremos as investigações que se referem ao processo de seleção e escolha de um(a) parceiro(a), trazendo à tona pesquisas realizadas no campo da Psicologia Evolucionista (BUSS, BARNES, 1986; BUSS, 1989; BUSS, SCHMITT, 1993), as quais, do nosso ponto de vista, revelam uma série de estereótipos sobre o que atrai os homens e as mulheres.

No intento de ampliar as discussões realizadas na Psicologia Evolucionista, ainda nos limites do capítulo 3, buscaremos discutir a ética nas relações afetivo-amorosas, dado nossa compreensão de que, no processo de seleção e escolha do(a) parceiro(a), está posta uma dimensão moral[1].

[1] Consideramos importante destacar que, ao longo desse trabalho, não distinguiremos os termos moral e ética. Como explica La Taille (2007), as duas palavras remetem a um conjunto de regras consideradas como obrigatórias (p. 25), contudo a moral tem sua origem no latim e a ética no grego. Embora autores, como o próprio La Taille (2007), opte por distinguir os termos, em nosso estudo não consideramos relevante tal distinção.

No capítulo 4, apresentaremos a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento – nosso principal aporte teórico-metodológico –, explicitando as bases da qual parte essa teoria, a saber: as contribuições de Jean Piaget e a Teoria dos Modelos Mentais de Jhonson-Laird.

O capítulo 5 abordará o plano de investigação, no qual será exposto o instrumento de pesquisa utilizado, os sujeitos que participaram da investigação, os procedimentos de coleta de dados e os procedimentos para análise dos mesmos.

No capítulo 6, serão apresentados os dados obtidos na pesquisa de campo. Nesse capítulo, apresentaremos os modelos organizadores do pensamento elaborados pelos sujeitos investigados.

No capítulo 7, realizaremos uma discussão sobre os dados apresentados no capítulo 6, buscando aprofundar a reflexão sobre os principais resultados obtidos.

No capítulo 8, organizaremos as principais sínteses, reflexões e resultados de todo o trabalho. Por fim, apresentaremos as possíveis implicações da investigação para o campo da Educação.

Convidamos, pois, o leitor a desfrutar da leitura do texto que segue.

CAPÍTULO 1

JUVENTUDES E SEXUALIDADE

Este capítulo dedica-se a apresentar as características que delineiam a juventude. Para tanto, faz-se necessário recorrer às diferentes formas sobre como essa etapa da vida foi e vem sendo compreendida no campo científico.

Academicamente, os termos adolescência e juventude ora são tratados como similares, ora se distinguem. Assim, como aponta Maria Freitas (2005), torna-se relevante perguntar: "Qual a relação entre adolescência e juventude? Em que medida se confundem ou se diferenciam?" (FREITAS, p. 5).

Ao buscarmos aprofundar essas questões, nosso objetivo é compreender as características dos sujeitos da presente pesquisa.

De modo geral, a palavra adolescência foi utilizada pelo campo da Psicologia, enquanto o termo juventude pelo campo das Ciências Sociais, abrangendo a História, a Antropologia, a Sociologia e a Educação (GRINSPUN, 2008). No primeiro caso, o que predominou foi a exaltação das transformações biológicas que marcam a transição entre a fase da infância e da vida adulta. Destaca-se o fato de que grande parte dos estudos na Psicologia apontou para características universais que marcam a etapa da adolescência. No segundo caso, são exaltados os fatores sócio-históricos que influenciam essa fase da vida, reconhecendo-se, a juventude como um construto histórico.

Para aclarar as diferentes abordagens, os itens subsequentes dedicam-se a tratar de como os estudos no campo da Psicologia e nas Ciências Sociais compreenderam e vêm compreendendo o tema.

Iniciamos essa empreitada discutindo os termos adolescência e juventude, pois pretendemos somar esforços no sentido de nos acercarmos de uma compreensão mais ampla sobre esse coletivo, visando reconhecer as singularidades e heterogeneidades, ao invés de considerá-los como uma categoria com características universais e homogêneas. Buscamos, assim, caminhar em direção à complexidade.

Como o presente trabalho se ancora no campo da Psicologia e da Educação, apesar de assumirmos uma perspectiva crítica ao modo como a Psicologia predominantemente abordou o conceito de adolescência – o que vem sendo revisado por diversos(as) teóricos(as) dentro da própria Psicologia (OLIVEIRA, M. C. S. L, 2006; BOCK, 2004; OZELLA E AGUIAR,

2008) –, visamos buscar novos rumos para uma abordagem psicológica da adolescência e juventude, incluindo aportes das Ciências Sociais em prol de uma visão mais complexa.

1.1 A abordagem Psicológica: a Adolescência como uma etapa marcada por crises

O termo adolescência ganhou destaque com a obra do psicólogo norte-americano Stanley Hall, (1844 – 1924) intitulada *"Adolescence: Its Psychology and Its Relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education",* escrita em 1904, constituída de dois volumes.

Nessa obra, é notável que Stanley Hall sofreu influências significativas da teoria biogenética de Ernest Haeckel[2] (1834 – 1920). Hall compartilhou com Haeckel a hipótese da recapitulação, compreendendo que a ontogênese repete a filogênese. Segundo Hall, o processo individual, em geral, repete a história da espécie (HALL, 1904, p. 317, vol.1).

Do ponto de vista que assumimos no presente trabalho, distanciar-nos-emos da concepção de Hall, pois, embora entendemos ser fundamental compreender a relação entre filogênese e ontogênese, não consideramos que a segunda resuma ou repita a primeira.

Também se nota a influência da tese evolucionista de Charles Darwin. Para Hall, a passagem da infância para a adolescência obedecia a leis biológicas. Assim, "a adolescência seria um período vital na promoção do esquema evolutivo da natureza para a humanidade" (AVILA, 2005). Como veremos ao longo do trabalho, as teses darwinistas deixaram uma série de ideias arraigadas considerando os fenômenos principalmente a partir do ponto de vista biológico. No que diz respeito à adolescência, consideramos que os pressupostos da teoria evolucionista de Darwin contribuíram sobremaneira para a visão naturalizante dessa fase da vida.

Stanley Hall concebeu a adolescência como uma etapa de tormentas, conflitos e crises. As crises e conflitos para Hall seriam decorrentes especialmente dos impulsos sexuais. Nesse sentido, a princípio do século XX, Hall redescobriu a adolescência apresentando certa convergência com o pensamento de Jean Jacques Rousseau, ao atentar para as tensões sexuais e morais que marcam esse período e, "como Rousseau, considerou que a adolescência deveria ser o ponto de partida de uma etapa mais elevada da humanidade" (KAPLAN, 1996, p. 59,

[2] Formou-se em Medicina em 1857. Foi admirador do trabalho de Charles Darwin e, como professor da Universidade de Iena, chegou a aplicar as teses darwinistas (ROUDINESCO; PLON, 1988, p. 322-323).

tradução nossa). Desse modo, embora em contextos distintos, os dois autores "lutaram por conciliar a sexualidade com a forma de vida que consideravam a expressão mais elevada e mais nobre da virtude humana" (KAPLAN, 1996, p. 60, tradução nossa).

Não é nosso objetivo aprofundar a discussão sobre a sexualidade na adolescência neste tópico, uma vez que discutiremos no terceiro tópico deste capítulo quais os prejuízos de se tomar a sexualidade como fator natural da adolescência, tratando-a apenas a partir do ponto de vista biológico e desprezando-se os aspectos emotivos, afetivos e socioculturais que a influencia.

Por ora, podemos apontar que o trabalho de Stanley Hall influenciou o campo da psicanálise no que diz respeito à concepção de adolescência. Como esclarece Ángel B. Aguirre (1994), Stanley Hall e Freud chegaram a conhecer-se. A publicação da obra de Hall sobre a adolescência, como exposto anteriormente, havia se dado em 1904. Um ano depois, em 1905, Freud publica *Três ensaios sobre a sexualidade infantil*, obra que, segundo Aguirre (1994), embora fundamental para se compreender a sexualidade na infância, "deixava muitas incógnitas sobre a adolescência" (AGUIRRE, 1994, p. 9, tradução nossa). Em 1909, S. Freud viajou aos EUA, para a Clark University, convidado por Hall. Sobre a relação entre Freud e Hall, Aguirre comenta:

> Ambos os pensadores, formados no marco do evolucionismo, convergem em algumas propostas, mais pela interpretação biológica das etapas evolutivas do homem, que pelos enfoques concretos da adolescência. Como Rousseau, Hall e Freud tinham obsessão pela sexualidade como motor biológico da evolução humana (AGUIRRE, 1994, p. 9, tradução nossa).

Foi Ana Freud a primeira psicanalista a ocupar-se da adolescência como um tema de investigação, tendo publicado um artigo em 1958 (MATHEUS, 2007). Seu trabalho enfatizou a perspectiva já apontada por Hall[3] – da adolescência como fase de crise –, mas acabou por ressaltar ainda mais esse ponto de vista ao trazer à tona a questão da adolescência ser uma etapa que é normalmente caracterizada por patologias. Conforme explica Tiago Matheus (2007):

> Para Anna Freud "a saúde mental é baseada em última instância na harmonia entre as forças psíquicas. No entanto, os distúrbios do equilíbrio mental", próprios da adolescência não configuram exatamente uma patologia, mas representam a própria condição de normalidade, uma vez que "a sustentação

[3] Faz-se relevante apontar que apesar de convergir com Hall no que diz respeito à concepção da adolescência, como fase de crises, Anna Freud, ao contrário de Hall, compreendeu que a sexualidade não surgia com a adolescência, mas sim desde a primeira infância (AVILA, 2005).

> de um equilíbrio constante durante o processo de adolescência é, em si anormal". Trata-se de uma situação peculiar, pois de um lado é difícil segunda a autora, "traçar uma linha entre a normalidade e a patologia" naquele momento, cabe concluir que a adolescência é normalmente patológica (MATHEUS, 2007, p. 172).

Com efeito, os enfoques psicanalíticos sobre a adolescência seguiram enfatizando, sobretudo, os problemas dessa fase da vida, com destaque para os trabalhos de Aberastury (1983), Aberastury e Knobel (1981), Knobel, Uchoa e Perestrello (1981) e Blos (1998).

Aberastury e Knobel (1981) referem-se à "síndrome da adolescência normal", cujas características são:

> 1) Busca de si mesmo e da identidade; 2) tendência grupal; 3) necessidade de intelectualizar e fantasiar; 4) crise religiosa [...]; 5) deslocalização temporal, onde o pensamento adquire as características de pensamento primário; 6) evolução sexual manifesta, que vai desde o auto-erotismo até a heterossexualidade genital adulta; 7) atitude social reivindicatória com tendências anti ou associais de diversa intensidade; 8) contradições sucessivas em todas as manifestações de conduta, dominada pela ação, que constitui a forma de expressão conceitual mais típica deste período da vida; 9) uma separação progressiva dos pais e 10) constantes flutuações de humor e de estado de ânimo (ABERASTURY E KNOBEL, 1981, p. 29).

Ao tratar a adolescência como uma síndrome, Aberastury e Knobel (1981) acabam por patologizar essa etapa da vida, olhando-a unicamente a partir de uma perspectiva negativa.

Ainda na área da Psicanálise, Erik Erikson (1976) também contribuiu sobremaneira para o delineamento da concepção de adolescência. O autor referiu-se à adolescência como fase marcada pela "crise de identidade", caracterizada pela dinâmica do conflito. Para Erikson, a identidade vai sendo forjada em cada uma das oito etapas do desenvolvimento (por ele postuladas) e é, na quinta fase do desenvolvimento, que coincide com a fase da adolescência, que o autor reconhece que a confusão e conflitos são mais marcantes. Nesse momento, o adolescente se vê diante da tarefa de ter que escolher os rumos futuros, tendo que eleger, por exemplo, um grupo de amigos e o caminho profissional. Nesse contexto, para o autor, os adolescentes se enfrentam com conflitos e:

> [...] precisam, sobretudo, de uma moratória para a integração dos componentes da identidade, atribuídos nas páginas precedentes às fases da infância, só que agora, uma unidade mais vasta, indefinida em seus contornos e, no entanto, imediata em suas exigências substitui o meio infantil: "a sociedade". Uma recapitulação desses elementos é também uma lista dos problemas dos adolescentes (ERIKSON, 1976, p. 129).

Ao trazer à tona o conceito de moratória social, Erikson ressaltou a ideia da adolescência como uma fase de transição entre a infância e a vida adulta, um momento preparatório no qual, diante dos conflitos enfrentados para a constituição da identidade, o adolescente protela o comprometimento com as tarefas do mundo adulto. Entretanto, vai provando diferentes papéis sociais como forma de descobrir o que e como deseja ser, ou seja, vai formando sua identidade.

Em outra perspectiva, os teóricos do desenvolvimento, tal como Jean Piaget, Lev Semenovitch Vygotsky e Henri Wallon, postularam a existência de estágios do desenvolvimento, considerando que o sujeito teria ganhos significativos para o seu processo de desenvolvimento ao avançar cada um dos estágios, tendo, desse modo, o escopo de atingir a maturidade afetiva, biológica e cognitiva.

Na perspectiva psicogenética de Jean Piaget, por exemplo, o ponto mais alto do processo de evolução se daria na adolescência. Assim, o adolescente seria capaz de operar a partir do pensamento lógico-formal e aproximar-se cada vez mais do modelo científico e lógico.

Nesse sentido, Jean Piaget e Barbel Inhelder (1976), conceberam a adolescência como momento de integração na sociedade adulta. Atentando para a formação do sujeito epistemológico, os autores apontaram para a adolescência como momento marcado pela construção de teorias e busca de reformas sociais.

Faz-se importante destacar que Piaget e Inhelder não identificaram a puberdade como elemento chave que marca a adolescência. Segundo os autores:

> [...] é preciso começar por dissipar um equívoco possível. Consideramos como caráter fundamental da adolescência a inserção do indivíduo na sociedade dos adultos. O critério da adolescência não deve ser dado, portanto, pela puberdade. A puberdade aparece mais ou menos na mesma idade em todas as raças e em todas as sociedades […] A integração na sociedade dos adultos, ao contrário, varia consideravelmente nas várias sociedades, e até em diferentes ambientes sociais. Ora, para nossos objetivos essa transição social fundamental será o fato essencial (PIAGET; INHELDER, 1976, p. 250).

Entendemos, portanto, que Piaget se distancia substancialmente da perspectiva de Rosseau, Hall e Freud, ao deixar de colocar a sexualidade como marco central do desenvolvimento.

Revisando essas compreensões sobre a adolescência, Maria Claudia Oliveira (2006) atentou para as visões dicotômicas que ora consideraram o adolescente como “dominado por

paixões e tormentas", tal como o fez o campo da psicanálise, ora como "sujeito pleno de racionalidade" (OLIVEIRA, M. C. S. L., 2006, p. 427), tal como o fez a psicogênese. A autora destacou a crítica tanto à perspectiva psicanalítica como à psicogenética, pois, ao invés de descrever e compreender o real sentido da adolescência, preocupou-se com a prescrição de comportamentos, pautando-se em critérios normativos.

Ana Bock (2004) também critica a perspectiva assumida pela Psicologia, ao delegar à adolescência um caráter natural, universal e abstrato e considerá-la como "uma fase difícil" (BOCK, A. M. B., 2004, p. 33). Por sua vez, Sergio Ozella e Wanda Aguiar (2008) questionaram a visão "naturalizante e aistórica" da Psicologia no que diz respeito à adolescência (p. 98).

Entendemos que o papel crítico, assumido por Oliveira (2006), Bock (2004), Ozella e Aguiar (2008), aponta rumos dentro da própria Psicologia de romper com a visão naturalizante da adolescência.

Junto a esses caminhos já trilhados, buscaremos nos aproximar de uma visão mais complexa sobre esse período da vida, no qual se encontram os participantes da presente investigação.

1.2 A abordagem das Ciências Sociais: a Juventude como um construto social

Na busca por tecer uma visão mais complexa sobre a adolescência e juventude, iniciamos este item fazendo referência à origem etimológica de cada um dos termos. Assim, junto a Mírian Grinspun (2008), verificamos que juventude refere-se a "juvenis" (aeoum) que quer dizer "aquele que está em plena força". Em contrapartida, encontra-se em "adulescens" o seguinte significado: "aquele que está em crescimento" (GRINSPUN, 2008, p. 4).

Aprofundando o significado da palavra adolescência compreendemos que:

> O significado etimológico da palavra "adolescência" retrata bem o processo vivido nesta etapa da vida: do latim *ad* significa para, e *olescer*, crescer, referindo-se, portanto, ao processo de crescimento do indivíduo. O termo deriva também de *adolescer*, origem da palavra adoecer, fazendo com que estes significados indiquem a condição de crescimento físico e psíquico, que ocorre como um adoecimento, ou seja, com sofrimentos emocionais e transformações biológicas e mentais (OUTEIRAL, 2003, apud MATOS; FÉRES-CARNEIRO & JABLONSKI, 2005).

Tendo em vista esses significados, podemos verificar que os estudos na área das Ciências Sociais vêm objetivando apontar não somente os pontos negativos e os aspectos biológicos – daquele que "está em crescimento" –, mas as potencialidades – a "força" do ser jovem. Para tanto, as investigações nesse campo, ao contrário de prescrever o que é a juventude/adolescência, têm visado compreender as especificidades do referido coletivo, reconhecendo que tal compreensão só pode dar-se por meio da percepção dos próprios sujeitos que se encontram nesse coletivo.

Retrocedendo historicamente, encontramos que uma visão mais sociológica sobre a juventude começou a ser gestada no século XVII, com Jean Jacques Rousseau. Como afirma Vargas Gil de Souza (2004):

> *Emílio*, de Rousseau, é a obra que vai produzir, em nível teórico, a concepção moderna de infância e adolescência — matriz do que será depois juventude —. A adolescência será definida por Rousseau como um *segundo nascimento*. Uma época, segundo ele, especialmente turbulenta, que deve ser constantemente vigiada (p. 50).

Entretanto, foi frente à concepção de adolescência, que emergiu especialmente na obra de Stanley Hall, que se iniciou um movimento questionador dessa concepção. Destacamos a publicação da obra de Margaret Mead (1972) – *"Adolescência: sexo e cultura em Samoa",* em 1928 –, resultado do estudo etnográfico no qual Mead verificou que a adolescência na ilha de Samoa não era vivenciada como um processo de crises e conflitos. A sexualidade entre os samoanos não se dava através de experiências traumáticas, já que gozavam de liberdade sexual, ao contrário do que ocorria nas sociedades ocidentais. Assim, esse trabalho colocou em evidência que a adolescência não é uma fase com características universais – uma fase universalmente conflitiva, como postulava Hall –, senão que constituída a partir das influências culturais.

Karl Mannheim trouxe contribuições para o debate sociológico sobre a juventude. O autor referiu-se ao conceito de geração, afirmando que os "jovens que experienciam os mesmos problemas históricos concretos, pode-se dizer, fazem parte da mesma geração" (MANNHEIM, 1928 apud FEIXA & LECCARDI, 2010). Para o autor, não é a idade comum a determinados sujeitos que o fazem participar de uma mesma geração, senão que as experiências históricas que partilham os jovens pertencentes a uma mesma classe social. Carles Feixa e Carmen Leccardi (2010), referindo-se ao conceito de geração em Mannheim, explicam que: "o que forma uma geração não é uma data de nascimento comum – a 'demarcação geracional' é algo 'apenas potencial' (Mannheim, 1952) – mas é a parte do

processo histórico que jovens da mesma idade-classe de fato compartilham (a geração atual)" (FEIXA & LECCARDI, 2010, p. 189).

Por sua vez, o historiador Philippe Ariès (1981) esclareceu como a noção de juventude foi sendo construída historicamente, impulsionada pelo sistema de ensino que se incumbiu de separar as crianças e os jovens dos adultos, reservando-lhes um espaço vigiado e organizado por meio de um regime disciplinar rigoroso. Segundo Ariès:

> A escola confinou uma infância outrora livre num regime disciplinar cada vez mais rigoroso, que nos séculos XVIII e XIX resultou no enclausuramento total do internato. A solicitude da família, da Igreja, dos moralistas e dos administradores privou a criança da liberdade de que ela gozava entre os adultos (1981, p. 277).

A partir desses aportes, a busca por uma delimitação exata de cada fase da vida vem sendo questionada, aventando-se a discussão de que a noção de tempo depende da percepção dos atores sociais e de que não é notada de maneira universal. Conforme Alberto Melucci, "a definição de tempo torna-se uma questão social, um campo cultural e conflitivo no qual está em jogo o próprio significado da experiência temporal" (MELUCCI, 1997, p. 8). Desse modo, "na sociedade contemporânea, de fato, a juventude não é mais somente uma condição biológica mas uma definição cultural" (MELUCCI, 1997. p. 9).

Ainda de acordo com Melucci (1997), acrescenta-se o fato de que na sociedade contemporânea – denominada por ele de sociedade complexa – a incerteza tornou-se um elemento notável, abrindo um leque de opção e escolhas aos indivíduos. Rompe-se, pois, com a previsibilidade que definia os rumos certos de cada fase da vida. Tais transformações impulsionaram a des-linearização do tempo (MELLUCI, 1997).

Com o reconhecimento da complexidade da sociedade contemporânea, torna-se ainda mais urgente a necessidade de considerar as singularidades do ser jovem. Nessa direção, os estudos recentes no campo das Ciências Sociais vêm enfatizando a relevância do termo juventudes ao invés de juventude, como possibilidade de evidenciar a heterogeneidade do referido coletivo. Como destacam Luiz Esteves e Mirian Abramovay:

> [...] não há somente um tipo de juventude, mas grupos juvenis que constituem um conjunto heterogêneo, com diferentes parcelas de oportunidades, dificuldades, facilidades e poder nas sociedades. Assim, a juventude, por definição, é uma construção social, ou seja, a produção de uma determinada sociedade originada a partir das múltiplas formas como ela vê os jovens, produção esta na qual se conjugam, entre outros fatores, estereótipos, momentos históricos, referências múltiplas, além de diferentes

> e diversificadas situações de classe, gênero, etnia, grupo etc (ESTEVES; ABRAMOVAY, 2007, p. 4).

Contudo, os autores atentam que considerar a juventude como um grupo heterogêneo, não implica anular a possibilidade de compreendê-la como um grupo homogêneo para efeitos de facilitar a realização de comparações internacionais, regionais, temporais, socioeconômicas, etc. Nesses casos, o critério de idade é um fator relevante a ser considerado e cujas políticas públicas têm se debruçado no sentido de abranger ações com vistas ao coletivo juvenil.

Nesse sentido, como apontam Felipe Watarai e Geraldo Romanelli (2005), a Organização Internacional do Trabalho (OIT) utiliza-se da classificação da adolescência como período correspondente dos 15 aos 19 anos e juventude dos 20 aos 24 anos.

A Organização das Nações Unidas (ONU), em 1985, Ano Internacional da Juventude, definiu que "jovem" compreende o grupo de sujeitos que se situam na faixa etária dos 15 aos 24 anos. Tendo em vista as variações socioculturais que ocasionam singularidades no modo de se viver essa etapa da vida, a UNESCO (2004), nas "*Políticas Públicas de/para/com juventudes*", coloca-se em convergência com a ONU, apontando a mesma faixa etária para os jovens, contudo reconhece que em zonas rurais ou de pobreza extrema, por exemplo, esse grupo pode englobar sujeitos entre 10 e 14 anos. Por outro lado, em meios urbanizados e pertencentes à classe média e alta, essa faixa costuma alterar-se para o período dos 25 aos 29 anos. Nesse sentido, esclarece que "segundo diversas circunstâncias particulares, identifica-se como jovens, um conjunto de pessoas de idades variáveis que não pode ser tratado com começo e fim rígidos (UNESCO, 2004, p. 25).

No Brasil, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) também se orienta pelo critério apontado pela ONU, compreendendo, portanto, que o grupo juvenil encontra-se na faixa etária dos 15 aos 24 anos.

No entanto, um dos recortes etários para a adolescência é o advindo do Estatuto da Criança e Adolescência (ECA), criado em 1990. Como um marco legal que garantiu um conjunto de normas jurídicas com o objetivo de proteger as crianças e os adolescentes – como sujeitos expostos à menoridade –, especialmente em situações de conflito com a lei e em exclusão social, o ECA delimitou a idade dos 12 aos 18 anos para a adolescência.

Longe de desconsiderar a relevância dessa legislação, entendemos que, como atentam Marília Sposito e Paulo Carrano (2003), é preciso cuidado para evitar compreensões que

delimitem a adolescência/juventude unicamente quando amparada por um instrumento jurídico e específico a um determinado grupo econômico e social:

> Esse duplo recorte – *etário* (adolescentes) e *econômico social* – pode operar com seleções que acabam por impor modos próprios de conceber as ações públicas. Se tomadas exclusivamente pela idade cronológica e pelos limites da maioridade legal, parte das políticas acaba por excluir um amplo conjunto de indivíduos que atingem a maioridade mas permanecem no campo possível de ações, pois ainda vivem efetivamente a condição juvenil (SPOSITO, CARRANO, 2003, p. 16).

Tal necessidade de cuidado evidencia-se nas produções acadêmicas. Marília Sposito (2009), ao realizar um levantamento sobre as pesquisas realizadas na área de Educação, Ciências Sociais e Serviço Social, que trataram sobre o tema da juventude nos Programas de Pós-Graduação no Brasil, entre os anos de 1999 até 2006, observou investigações que tomam como parâmetro apenas o ECA. De modo geral, a autora averiguou que a vertente psicológica, que trata como natural a categoria adolescência/juventude, vem perdendo espaço, entretanto atentou que:

> Se a expressão adolescente em décadas anteriores sinalizava o campo clássico de estudos da Psicologia, historicamente a primeira disciplina voltada para o exame das peculiaridades dessa faixa etária, no balanço atual ela se inscreve, de modo dominante, na acepção jurídica prevista pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, promulgado em 1990 (SPOSITO, 2009, p. 33).

Portanto, para além de fugir da visão de adolescência explicitada no tópico 1 deste capítulo, buscaremos também evitar restringi-la ao marco jurídico apresentado no Estatuto da Criança e do Adolescente.

Assim, conforme aponta Freitas, é preciso ampliar "cada vez mais o reconhecimento de que a juventude vai além da adolescência" (FREITAS, 2005, p. 5). Desse modo, em concordância com a autora, consideraremos ao longo do nosso trabalho que a noção de juventude aborda, de modo mais complexo, essa etapa da vida. Adotaremos, por conseguinte, a compreensão de juventude como sendo dividida em dois períodos, segundo proposto por Sposito (2003). O primeiro, dos 15 aos 19 anos, que corresponde à adolescência. O segundo, que seria a juventude propriamente dita, que vai dos 20 aos 24 anos.

Apesar de tal delimitação, voltamos a ressaltar que não pretendemos tomar a idade com único aspecto que delineia a juventude/adolescência. Consideramos que, como atenta

Vargas Gil de Souza (2004), "o critério da idade não é suficiente para discutir uma categoria que assumiu contornos tão diferentes" (p. 49).

De modo geral, visamos romper com a visão naturalizante da adolescência/juventude, compreendida apenas de acordo com características universais, biológicas e como fase conflitiva e "normalmente patológica".

A partir de tais esclarecimentos, interessa-nos inquirir com maior profundidade o tema da sexualidade e juventude, evitando, porém, tomar a sexualidade como um fator natural e impulsionador de conflitos, e contrapondo-nos, portanto, à visão que predominou no campo da Psicologia, como já mencionado.

1.3 Juventudes e sexualidade

O surgimento do termo sexualidade é recente, tendo emergido no século XIX. E como atenta Helena Altmann (2001), tal surgimento implicou muito mais que um simples remanejamento no vocabulário.

Foi Michel Foucault o grande responsável por analisar como, especialmente a partir do século XVII, foram produzidos discursos sobre a sexualidade que prescreviam uma verdade regulada sobre as relações sexuais. Tais discursos eclodiram com mais força no século XIX e permitiram não somente que a sociedade se manifestasse mais sobre o sexo, criando uma sensação de liberdade sexual, mas também que compartilhasse de normas rigidamente estabelecidas, configurando, na realidade, aparelhos de repressão. Segundo Foucault (2005):

> [...] o essencial é a multiplicação de discursos sobre o sexo no campo de exercício de poder: incitação institucional a falar de sexo, e cada vez mais; obstinação às instancias de poder ouvir falar e fazê-lo falar acerca do modo de articulação explícita e do detalhe infinitamente acumulado (p. 26, tradução nossa).

Para Foucault a repressão sexual está articulada a mecanismos de poder que regulam e normatizam os desejos e prazeres e controlam os corpos. Tais regras e normas foram instauradas especialmente por instituições pedagógicas, jurídicas, religiosas e médicas. Desse modo, conforme define Foucault (2005), a sexualidade é:

> o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não uma realidade por debaixo da qual se exerceriam difíceis apreensões, mas sim uma grande rede

> superficial, na qual a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação do conhecimento, o reforço dos controles e as resistências encadeiam-se uns com outros segundo grandes estratégias de saber e de poder (FOUCAULT, 2005, p. 129, tradução nossa).

Apesar do recente surgimento do termo sexualidade, os estudos sobre o tema apresentam-se como um campo já, de certo modo, consolidado. Na antropologia, trabalhos como o de Margaret Mead (1972) e Bronislaw Malinovisky (1973)[4] questionaram a compreensão de que a sexualidade é um fator natural, orientada apenas por aspectos biológicos.

Em sentido convergente, John Gagnon e William Simon (1973) apontaram que a manifestação da sexualidade se dará de acordo com o que cada sujeito aprende em seu grupo cultural e de acordo como é ensinado a vivenciar as regras e normas sobre o que é permitido e o que não é. Como aponta Leandro Oltramari (2007), acerca da clássica obra de Gagnon e Simon, denominada "*Sexual Conducts":*

> Nessa obra, os autores lançam as bases para uma interpretação social das raízes do desejo sexual dos seres humanos. Eles desconstroem a idéia do desejo sexual como resultado de uma idiossincrasia individual das pessoas. Dessa maneira, vão contra a idéia salutar para a psicanálise sobre a elaboração do objeto de desejo sexual (OLTRAMARI, 2007, p. 501).

Contudo, a posição assumida por esses estudos que compreendem a sexualidade como um construto social não é unívoca. Frente a essa concepção, destacam-se três compreensões diferentes.

Uma primeira considera que o modo de se vivenciar a sexualidade é um mecanismo fisiológico, inerente à natureza humana, uma força natural que se opõe à civilização e à cultura, conforme alerta, de forma crítica, Vera Paiva (2008).

Por outro lado, os trabalhos que entendem que a sexualidade não é um mecanismo puramente da ordem fisiológica ou psíquica e que se constitui a partir dos aspectos socioculturais apresenta certas nuances. Caroline Vance (1995) propõe dois modelos para explicar as posturas assumidas dentro dessa perspectiva.

---

[4] Conforme nos explica Moreno e Sastre (2010), o estudo antropologico de Malinowski (1973) nos permitiu conhecer que em Papua Nova Guiné, nas Ilhas Trobriand, a noção de paternidade é ausente e a descendência é matrilinear. Nesse contexto, não se atribui relação entre o ato sexual e o nascimento da criança. Considera-se que o nascimento decorre da reencarnação de um espírito. A responsabilidade para com a educação da criança é assumida pelo irmão da mãe. Esse estudo de Malinowski, aponta, portanto, para uma forma distinta do padrão ocidental de se viver a sexualidade.

No primeiro modelo, denominado por ela de "modelo da influência cultural", considera-se que a sexualidade é um fenômeno universal e biologicamente determinado. Entretanto, reconhece-se o potencial da cultura em modelar e alterar as experiências sexuais. Segundo Vance:

> O modelo de influência cultural reconhece variações na existência de conduta sexual e atitudes culturais que fomentam ou restringem a conduta, mas não o significado da conduta. Adicionalmente, os estudos antropológicos dentro deste andaime conceitual aceitam sem questionamento a existência de categorias universais como homossexual e heterossexual, sexualidade masculina e feminina, e impulso sexual (VANCE, 1995, p. 114, tradução nossa).

Em um segundo modelo, a sexualidade é compreendida como puro construto sociocultural e que se articula às relações de gênero. Desse modo, questiona-se as concepções que consideram que há algo de inerente e de universal nos mecanismos sexuais, recusando-se, portanto, a noção de que a sexualidade é impulsionada por aspectos biológicos ou psíquicos.

Nessa última perspectiva, observa-se a complementaridade entre os estudos sobre a sexualidade e os estudos sobre as relações de gênero, uma vez que ambos vêm explicitando como o cenário sociocultural modula distintamente a vida sexual de homens e mulheres, visto que são socializados de diferentes maneiras (HEILBORN, 2006). Assim, há um notável imbricamento entre a socialização de gênero e a forma de se viver a sexualidade.

A socialização e a aprendizagem da sexualidade, como atenta Maria Luiza Heilborn (2006), "não se restringe àquele da genitalidade, tampouco ao acontecimento da primeira relação" (HEILBORN, 2006, p. 35), mas extravasa na aprendizagem de uma série de aspectos simbólicos imprimidos em cada grupo cultural sobre o que constitui a sexualidade.

Assim, estamos compreendendo que a sexualidade é muito mais ampla que o mero ato sexual. Como atenta Jeffrey Weeks "a sexualidade tem tanto a ver com nossas crenças, ideologias e imaginações quanto com nosso corpo físico" (WEEKS, 1999, p. 38).

Na aprendizagem dessas crenças e ideologias sobre a sexualidade, os jovens constituem um grupo especial ao viverem as primeiras experiências. Como aponta Heilborn (2006, p. 35), a sexualidade apresenta-se como um fator de busca de autonomia frente aos familiares.

Para Mary Castro, Mirian Abramovay e Lorena Silva (2004), a sexualidade impulsiona um rito de passagem no âmbito familiar. Entretanto, as autoras questionam:

> Passagem para quê? Considera-se que a criança é dependente de uma cultura nucleada na família. Mas os adolescentes/jovens ao se iniciarem na sexualidade, passam a ser considerados, pelo menos nesse aspecto, como adultos. O jovem vive a ambigüidade de ser então sexualmente adulto e em situações de dependência nas dimensões econômicas e familiares, entre outras (CASTRO, ABRAMOVAY, SILVA, 2004, p. 69).

Ainda que a iniciação sexual não demarque exatamente a passagem da infância para a vida adulta, como apontam as autoras acima citadas, é certo que as primeiras relações afetivas e sexuais vão delineando as compreensões sobre a masculinidade e a feminilidade, sobre o que é "ser homem" e "ser mulher".

Estudos recentes (CASTRO, ABRAMOVAY, SILVA, 2004; RIETH, 2002) têm apontado para o fato de que a sexualidade vem sendo ressignificada pelo sexo masculino e feminino. Flávia Rieth (2002) apresenta dados de que em 1984 os jovens do sexo masculino, entre 16 e 19 anos, que já haviam iniciado a vida sexual eram de 35,2%. Em 1998, esse percentual subiu para 46,7%. No caso feminino, em 1984, apenas 13,6% haviam tido relação sexual e, em 1998, esse percentual subiu significativamente para 32,3%[5].

Em 2004, a pesquisa de Castro, Abramovay e Silva (2004) apontou que a idade média da primeira relação entre os jovens do sexo masculino era um ano inferior ao das meninas, sendo que a iniciação sexual dos meninos se dava, geralmente, aos 14 anos (CASTRO, ABRAMOVAY, SILVA, 2004, p. 305). Entretanto, as autoras observam que há diferenças importantes a serem ressaltadas:

> De fato, a iniciação sexual tem fronteiras amplas por gênero, considerando-se que entre os de 10 a 14 anos chega-se a altos índices de diferenciais: cerca de 4% até 70% mais meninos começaram sua vida sexual antes que as meninas — os valores extremos se registram em Belém, onde 31% dos meninos e 9% das meninas declaram que já tiveram relações sexuais (CASTRO, ABRAMOVAY, SILVA, 2004, p. 305-306).

Ademais, as autoras apontam que, de modo geral, por um lado, os rapazes são educados a desvincular relações sexuais dos sentimentos e afeto e, por outro, as garotas são educadas a depositar expectativas e sentimentos nas relações, especialmente aquelas que envolvem a vivência sexual (CASTRO, ABRAMOVAY, SILVA, 2004).

[5] Os dados apresentados por Rieth (2002) advêm da pesquisa realizada pelo Ministério da Saúde em parceria com o Centro Brasileiro de Análise e Planejamento sobre *Comportamento Sexual da População Brasileira e Percepções do HIV/AIDS.*

Portanto, uma vez mais, destacamos: estamos entendendo que a sexualidade compreende uma noção muito mais ampla que o mero ato sexual. Assim, para abordá-la, faz-se necessário atentar para demais aspectos que a compõe.

Conforme Castro, Abramovay e Silva (2004), a sexualidade é:

> [...] uma das dimensões do ser humano que envolve gênero, identidade sexual, erotismo, envolvimento emocional, amor e reprodução. É experimentada ou expressa em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, atividades práticas, papéis e relacionamentos (CASTRO, ABRAMOVAY, SILVA, 2004, p. 29).

Em consonância com o apontado pelas autoras, no capítulo seguinte, dedicar-nos-emos a apresentar uma questão que nos parece fundamental para romper com a compreensão de que a sexualidade se limita ao ato sexual. Elegemos, para tanto, o tema das relações afetivo-amorosas, pois entendemos que podemos contribuir para ampliar a abordagem acerca da sexualidade.

Tal necessidade de ampliação da abordagem sobre o tema parece ainda mais evidente quando temos em vista as reflexões de Jane Felipe (2007). Conforme explicamos na introdução deste trabalho, segundo a autora, a escola aborda a sexualidade de modo prescritivo e impõe ações, principalmente no sentido de se evitar a gravidez precoce e doenças sexualmente transmissíveis. Entretanto, há pouca preocupação em abordar o tema do amor, desconsiderando-se a possibilidade de um trabalho que questione, reflita, compreenda e oriente as escolhas e vivências amorosas dos jovens (FELIPE, 2007).

No intento de contribuir para ampliar essa abordagem, no capítulo 2, faremos um traçado histórico sobre como o afeto e o amor foram vistos no campo científico.

CAPÍTULO 2
RELAÇÕES AFETIVO-AMOROSAS

Neste capítulo, visamos apresentar as compreensões acerca do afeto e do amor. Para tanto, iniciaremos expondo a afetividade não como uma dimensão isolada, senão que articulada aos processos cognitivos. Ademais, buscaremos conceituar os termos emoções e sentimentos, visto que se fazem fundamentais para a compreensão da dimensão afetiva.

Em um segundo tópico, passaremos a apresentar as compreensões acerca do amor. Tendo em vista essa tarefa, retomaremos como, desde a Filosofia Clássica, o tema foi tratado, bem como quais as compreensões históricas acerca do amor.

No terceiro e último tópico, apresentaremos as transformações mais recentes no modo de os jovens brasileiros vivenciarem as relações afetivo-amorosas. E, por fim, explicitaremos as razões pelas quais optamos por utilizar o termo relações afetivo-amorosas, ao contrário de utilizarmos somente relações afetivas ou relações amorosas.

2.1 Afetividade

Conforme já expusemos na introdução do presente trabalho, historicamente os processos afetivos e os cognitivos têm sido compreendidos como isolados e opostos.

Visando evitar essa separação, recorremos a autores clássicos no campo da Psicologia, os quais colocaram em pauta a indissociabilidade entre afeto e cognição.

Para além de tais aportes, buscaremos apresentar reflexões recentes que advêm do campo da neurologia, pautando-nos especialmente no trabalho do português António Damásio, cujas contribuições nos permitirá aprofundar a articulação entre afetividade e cognição, bem como conceituar os termos emoções e sentimentos, dada a relevância dos mesmos para compreendermos a dimensão afetiva.

2.1.1 Articulações possíveis entre afetividade e cognição

Como veremos especialmente no capítulo 3, no campo da Psicologia, os autores clássicos pouco contemplaram uma visão que articulasse os processos cognitivos e os processos afetivos, tendo predominado a preocupação com os primeiros. Entretanto, encontramos nos trabalhos de Piaget, Vygotsky e Wallon algumas contribuições nesse sentido, razão pela qual consideramos importante apresentá-las, ainda que brevemente, com o intuito de trazer à tona a relevância da dimensão afetiva no psiquismo humano.

Iniciamos pelo trabalho do epistemólogo suíço Jean Piaget. Entretanto, destacamos que, no capítulo seguinte, discutiremos as contribuições, mas também os prejuízos do trabalho desse autor para o campo da Psicologia Moral, visto que na obra "*O Juizo Moral na Criança*" (1932/1994) Piaget preocupou-se especialmente com os aspectos cognitivos visando compreender o desenvolvimento moral.

Tendo em vista essa consideração, atentamos que, embora possa parecer paradoxal trazer as reflexões desse autor neste tópico, nosso intuito é expor suas contribuições na obra "*Inteligencia y afectividad*[6]" (1954/2005). Nessa obra, Piaget dedicou-se a discorrer sobre a função da afetividade no desenvolvimento humano, bem como sobre as articulações dessa com a cognição.

Desse modo, é preciso reconhecer que, embora Piaget tenha escrito pouco sobre a afetividade, fazendo com que o tema seja pouco reconhecido quando se faz referência a suas obras, ele não desconsiderou essa dimensão em seus estudos (SOUZA, M. T. C. C., 2003).

Consoante Piaget (2005), a afetividade é a fonte energética que impulsiona o funcionamento cognitivo. Entretanto, Piaget ressalta que apesar de a afetividade assumir tal função, ela não modifica as estruturas cognitivas. Segundo o autor:

> A afetividade cumprirá o papel de uma fonte energética, da qual dependerá o funcionamento da inteligência, porém não modifica suas estruturas, da mesma forma que o funcionamento de um automóvel depende da gasolina que aciona o motor porém não modifica a estrutura da máquina (PIAGET, 2005, p. 22, tradução nossa).

[6] Tal obra foi elaborada a partir de um curso que Piaget ministrou na Universidade de Sorbonne (Paris) e sua versão original foi denominada *"Les relations entre l'intelligence et l'affectivité dans le développement de l'enfant",* publicada em 1954.

Algumas investigações vêm questionando tal pressuposto de Jean Piaget, como os trabalhos de Ulisses Ferreira de Araújo (1999, 2003, 2007) e Valéria A. Arantes (2000a, 2000b). Como aponta Araújo (2003), "o papel dos sentimentos e das emoções não é apenas energético e motivacional na cognição, mas também organizativo do pensamento" (p. 154). Nosso trabalho assumirá essa perspectiva crítica, o que será notável ao apresentarmos as bases metodológicas que orientarão a investigação.

Apesar das divergências e controvérsias que a posição assumida por Piaget provocou, podemos considerar que, em seu tempo, Piaget permitiu progressos significativos na forma de compreender a articulação entre razão e emoção. Haja vista o fato de que a Psicologia sofreu influências consideráveis da Filosofia Clássica que sobrepôs a primeira à segunda.

Nesse sentido, Lev Semenovich Vygotsky, na obra "*Pensamento e Linguagem*", criticou diretamente a psicologia tradicional que opôs e dissociou a dimensão do intelecto da dimensão afetiva. Nessa obra, Vygotsky afirma que:

> Estamos a pensar na relação entre o intelecto e o afeto. A sua separação como objetos de estudo é uma importante debilidade da psicologia tradicional pois faz com que o processo de pensamento surja como uma corrente autônoma de "pensamentos que pensam por si próprios", dissociada da plenitude da vida, das necessidades e interesses, das inclinações e dos impulsos pessoais de quem pensa (VYGOTSKY, 1989, p. 6)

Vygotsky criticou o dualismo cartesiano[7] negando a separação entre corpo e mente proposta por Descartes[8]. Apoiado nas contribuições do filósofo Spinoza[9], Vygotsky visou tratar de maneira distinta a relação entre cognição e afetividade, corpo e mente, buscando uma solução monista frente ao dualismo instaurado na Psicologia tradicional (OLIVEIRA; REGO, 2003).

---

[7] Segundo o dicionário de Filosofia, de Nicola Abbagnano, refere-se às doutrinas de Descartes, dentre as quais destacamos o potencial delegado por Descartes à razão, atribuindo a essa o potencial de chegar à descoberta da verdade (ABBAGNANO, 2004, p. 142). Como explicam Coelho e Severiano, o dualismo cartesiano refere-se à "distinção entre substância pensante (*res cogitans*) e substância extensa (*res extensa*). À substância pensante (a mente, o espírito) caberia o papel de condição e fundamento de todo conhecimento verdadeiro possível, pois somente à consciência do sujeito cognoscente, a Verdade, mediada pela Razão, se revelaria clara e distintamente. O corpo, substância extensa, é na filosofia mecanicista de Descartes pura matéria, máquina, pouco diferindo do corpo do animal, tornando-se mero apêndice da mente, que busca a Verdade e constrói a Ciência. Tem-se então um corpo-objeto, um autômato, uma máquina que se oferece à sede de saber de uma consciência autônoma, transcendente, que seria a verdadeira morada do Sujeito" (COELHO; SEVERIANO, 2007, p. 86).

[8] René Descartes (1596 – 1650), filósofo francês.

[9] De acordo para Viana Chaves, et. al (2012), para Baruch Spinosa (1632 – 1677), não há separação entre corpo e mente, tal como proposto por Descartes. "Essa acepção espinosiana, diferente de Descartes, a quem Espinosa procurava corrigir, o faz ser compreendido como monista" (VIANA CHAVES, et. al., 2012, p. 140).

O psicólogo bielo-russo considerou que há uma origem instintiva e biológica nas emoções primitivas. Entretanto, com o desenvolvimento, as emoções vão se afastando da raiz biológica, uma vez que sofrem transformações a partir de influências culturais e históricas.

Vale ressaltar que, tal como Spinoza, Vygotsky atribuiu à razão a capacidade de controlar os impulsos e as emoções primitivas. No entanto, Marta Kohl Oliveira e Tereza Cristina Rego (2003) alertam que não se trata de considerar que Vygotsky referiu-se a uma "razão repressora", pois para esse autor:

> [...] a razão está a serviço da vida afetiva, na medida em que é um instrumento de elaboração e refinamento dos sentimentos. Isso fica evidente no fato de que Vygotsky postula para o ser humano adulto a possibilidade de construir um universo emocional complexo e sofisticado (em comparação aos animais e às crianças) e não uma ausência de emoções, que teriam sido suprimidas pela razão (OLIVEIRA; REGO, 2003, p. 22).

Nesse processo de controle das emoções, para Vygotsky, a linguagem exerce especial função, tendo esse autor considerado que a palavra possui dois elementos: o significado e o sentido. O primeiro possui um núcleo estável que permite aos falantes de um mesmo grupo cultural compartilharem da mesma compreensão acerca de determinada palavra. Já o segundo possui uma dimensão individual e está relacionado com as vivências e experiências de cada sujeito, sendo, portanto, conforme atenta Maria Thereza Souza (2011), "[...] o polo mais afetivo da palavra" (SOUZA, M. T. C. C., 2011, p. 252).

Por sua vez, Henri Wallon também atentou para a indissociabilidade entre afetividade e cognição. O autor voltou seus estudos para os primeiros anos de vida dos seres humanos. De acordo com Izabel Galvão (2003), para Wallon a emoção "[...] permite a organização de um primeiro modo de consciência dos estados mentais e de uma primeira percepção das realidades externas" (GALVÃO, 2003, p. 74).

Ao postular os estágios do desenvolvimento, Wallon considerou que em determinados estágios há predomínio do conjunto afetivo e do "conhecimento de si", enquanto em outros há predomínio do conjunto cognitivo e "conhecimento do mundo externo" (MAHONEY E ALMEIDA, 2005).

Wallon compreende que é a reflexão mental que tem o poder de controlar as emoções. Para ele, a consciência é inicialmente difusa, o sujeito não sabe identificar a si próprio e a realidade exterior. Nesse sentido, a personalidade é fragmentada e a "consciência de si" é também "consciência do outro". É a conquista da linguagem que permitirá a oposição ao outro e o fortalecimento de uma identidade mais estável. Para que se dê tal processo, Wallon

refere-se à "crise do personalismo", por volta dos três anos. Tal construção da identidade se dá por meio de um processo duplo, que envolve tanto "expulsão" como "incorporação" do outro (GALVÃO, 2003).

Vale ressaltar que Wallon, como Vygotsky, também atribuiu importante papel à linguagem, considerando que essa tem o potencial de controlar as manifestações emocionais. Assim, a fala e a representação mental, junto aos fatores históricos e culturais permitem, segundo Wallon que o individuo constitua uma identidade mais estável (GALVÃO, 2003). Conforme explica Wallon: "sob a influência da linguagem, a criança também pode interpretar, agrupar e modificar a suas impressões perceptivas" (WALLON, 1989, p. 100).

De modo geral, o que nos interessa destacar é que Piaget, Vygotsky e Wallon, contribuíram sobremaneira para o campo da Psicologia ao colocarem em pauta a indissociabilidade entre afetividade e cognição.

A despeito da importância do trabalho desses autores, consideramos a relevância de apresentarmos novos aportes sobre a questão.

2.1.2 A dimensão afetiva: conceituando emoções e sentimentos

Tomaremos o trabalho do neurologista António Damásio (1996) como principal base para conceituar os termos sentimentos e emoções. Tal autor ressaltou a indissociabilidade entre razão e emoção, afirmando que as emoções e os sentimentos são reguladores biológicos que atuam como ponte entre os processos racionais e os não racionais.

Na obra "*O erro de Descartes",* Damásio (1996) expõe o caso de pacientes com lesões cerebrais pré-frontais. O autor relata o caso de Phineas Gage, ocorrido em 1848, o qual teve a parte frontal de seu cérebro traspassada por uma barra de ferro. Após o acidente, apesar de ter preservados o raciocínio lógico, a memória consciente e as habilidades linguísticas normalmente, Gage passou a ter grande dificuldade em tomar decisões, transformando notavelmente seu comportamento, visto que, antes do acidente, era uma pessoa responsável e, após esse fato, tornou-se imprevisível, deixando de se preocupar com os princípios éticos e com as convenções sociais.

Um caso semelhante ao de Phinea Gage é acompanhado diretamente por António Damásio, e é denominado pelo autor de caso Elliot. Perante esse trabalho, Damásio conclui: "*a redução das emoções pode constituir uma fonte igualmente importante de comportamento*

irracional. Essa ligação aparentemente ilógica entre ausência de emoções e comportamento anômalo pode ensinar-nos muito sobre o mecanismo biológico da razão" (DAMÁSIO, 1996, p. 78, grifo do autor).

Desse modo, o neurologista se contrapõe a Descartes – conforme explicitado no título da obra ("*O erro de Descartes"*) – por discordar que exista uma separação entre corpo e mente.

A partir daí, visando detalhar como se dá a articulação entre as emoções, os sentimentos e os processos cognitivos, Damásio conceitua o que são emoções e sentimentos. No que diz respeito às emoções, o autor retoma a teoria de William James[10], considerando que, apesar das contribuições da teoria das emoções, James abordou apenas as emoções primárias e inatas, uma espécie de instrumento de defesa instintivo e automático. Entretanto, Damásio critica Willian James por ter atribuído pouca ou nenhuma atenção para o processo de avaliação mental de determinada situação que provoca a emoção. Conforme aponta Damásio (1996), "em muitas circunstâncias de nossa vida como seres sociais, sabemos que as emoções só são desencadeadas após um processo mental de avaliação que é voluntário e não automático" (DAMÁSIO, 1996, p. 159).

Damásio converge com Willian James ao considerar que existe uma raiz inata na emoção que provoca uma série de mudanças corporais. Contudo, isto só permite conceituar o que Damásio considera como emoções primárias. Todavia, esse processo não cessa nem se limita a essas transformações corporais, pois envolve também a *sensação da emoção*. Sentir a emoção, para Damásio, requer uma resposta apoiada em nossa experiência. Vejamos o exemplo apresentado por António Damásio:

> [...] se vier a *saber* que o animal ou a situação X causa medo, você tem duas formas de se comportar em relação a X. A primeira é inata, você não a controla; além disso, não é específica de X: pode ser causada por um grande número de seres, objetos e circunstâncias. A segunda forma baseia-se na sua própria experiência e é específica de X. O conhecimento de X permite-lhe pensar com antecipação e prever a probabilidade de sua presença num dado meio ambiente, de modo a conseguir evitar X antecipadamente, em vez de ter de reagir a sua presença numa emergência (DAMÁSIO, 1996, p. 161).

Portanto, o sentimento, ao estar intimamente relacionado com a experiência e com os processos cognitivos, ressignifica as emoções primárias, transformando-as no que Damásio

[10] De acordo com o Dicionário de Psicologia, de Arnold, Eysenck e Meili (1994), William James foi um dos pioneiros da psicologia norte-americana e defensor da teoria evolucionista. Sua teoria da emoção esteve extremamente atrelada às noções da fisiologia (ARNOLD, EYSENCK, MEILI, 1994, p. 280).

denomina como emoções secundárias. Enquanto as primeiras são inatas, as emoções secundárias dependerão do sentir uma emoção. Conforme esclarece Damásio: "em síntese, sentir os estados emocionais, o que equivale a afirmar que se tem consciência das emoções, oferece-nos *flexibilidade de resposta* com *base na história específica de nossas interações* com *o meio ambiente"* (DAMÁSIO, 1996, p. 162, grifo do autor).

Apesar de Damásio referir-se a um processo contínuo entre as emoções, os sentimentos e os processos cognitivos, há distinções importantes a serem ressaltadas. Para Damásio, as emoções estão relacionadas às transformações corporais, enquanto que os sentimentos relacionam-se à justaposição entre os estados corporais e a imagem de um objeto ou situação, tal como a lembrança de uma melodia ou de um rosto, por exemplo.

Em síntese, segundo o neurologista, as emoções e os sentimentos se apoiam em dois processos: "1) a imagem de um determinado estado do corpo justaposto ao conjunto de imagens desencadeadoras e avaliativas que o causaram; e 2) um determinado estilo e nível de eficiência do processo cognitivo que acompanha os acontecimentos [...]" (DAMÁSIO, 1996, p. 194).

Embora os sentimentos estejam mais relacionados com a percepção subjetiva das transformações corporais, nem as emoções nem os sentimentos são necessariamente conscientes. Damásio refere-se a um processo contínuo entre um estado de emoção, um estado de sentimento e um estado de sentimento tornado consciente. Os dois primeiros podem se dar de modo inconsciente, entretanto, o último dependerá da consciência.

Partindo dessas considerações, Damásio apresenta a "hipótese do marcador somático", expondo seu entendimento de que as emoções e os sentimentos atuam como marcadores que auxiliam no processo de tomada de decisão. De acordo com o próprio autor:

> *os marcadores-somáticos são um caso especial do uso de sentimentos gerados a partir de emoções secundárias.* Essas emoções e sentimentos *foram ligados, pela aprendizagem, a resultados futuros previstos de determinados cenários.* Quando um marcador-somático negativo é justaposto a um determinado resultado futuro, a combinação funciona como uma campainha de alarme. Quando, ao contrário, é justaposto um marcador-somático positivo, o resultado é um incentivo (DAMÁSIO, 1996, p. 206, grifo do autor).

Por conseguinte, para Damásio o processo de tomada de decisão não envolve somente os aspectos lógicos e racionais, já que as emoções e os sentimentos exercem importantes influencia nas decisões dos sujeitos.

Ulisses Ferreira de Araújo (2003), amparando-se nos pressupostos de António Damásio, ajuda-nos a compreender sucintamente as especificidades dos termos emoções, sentimentos e afeto. Araújo considera que "emoções são conjuntos complexos de reações químicas e neurais, determinadas biologicamente e dependentes de mecanismos cerebrais" (ARAÚJO, U. F., 2003, p. 153). Referindo-se às contribuições de Damásio, Araújo comenta: "ele entende as relações entre emoções e sentimentos em um continuum funcional, em que sentimos nossas emoções e sabemos que as sentimos por meio de nossa consciência" (ARAÚJO, U. F., 2003, p. 154).

Para Araújo (2003), as emoções e sentimentos pertencem à dimensão afetiva. Assim, a afetividade, é mais ampla e engloba um conjunto de emoções e sentimentos. Contudo, Araújo (2003) alerta que a afetividade não se dá isolada de demais dimensões. Neste sentido, propõe um modelo que nos permite visualizar as dimensões constituintes da psique humana, a saber: a dimensão biológica, a afetiva, a cognitiva e a sociocultural. Todas essas dimensões estão articuladas e as interações que se estabelecem entre elas são complexas e dinâmicas.

Apesar desses aportes, que visam romper com a primazia da razão no campo científico, ressaltamos que se tratam de compreensões recentes. Com efeito, como veremos a seguir, ao tratar sobre o amor – com o intuito de caminharmos rumo à compreensão do termo relações afetivo-amorosas –, a articulação entre os aspectos afetivos e cognitivos é pouco notável.

2.2 Amor

Nesse tópico, discutiremos as compreensões tecidas acerca do amor, retomando como o tema foi tratado especialmente na Filosofia e na Psicologia.

Contudo, antes de adentramos nessa tarefa, parece-nos importante destacar que temos ciência do caráter polissêmico da palavra amor, haja vista que ela pode fazer referência ao amor materno, ao amor fraternal, ao amor erótico, ao amor entre o casal, dentre outros.

É sobre o amor entre o casal que nos debruçaremos com especial atenção. E, vale ressaltar que, conforme atentam Montserrat Moreno e Genoveva Sastre (2010), embora todos os tipos de amor carreguem suas especificidades, é no amor entre o casal "onde os sentimentos estão mais indiferenciados e se vive de maneira mais sincrética" (MORENO, SASTRE, 2010, p. 23, tradução nossa).

De acordo com essas autoras, na relação de amizade, por exemplo, os sentimentos entre os envolvidos e o nível de entrega estão mais claros, enquanto que nas relações amorosas parecem estar sempre muito mesclados, o que dificulta entendê-los com precisão.

Diante dessa dificuldade, compreendemos, junto a essas autoras, que é preciso entender o amor a partir do contexto social e afetivo no qual ele se insere. Um exemplo é que, no ocidente, prevalece a ideia de exclusividade entre os parceiros. Assim, enquanto em uma relação de amizade aceitamos, sem qualquer problema, que uma mesma pessoa tenha vários(as) amigos(as), no amor entre o casal, salvo exceções, é quase que inaceitável que uma pessoa se envolva com mais de um parceiro.

Ora bem, levar a cabo a ideia de que é preciso entender o amor a partir do contexto social e afetivo em que ele se dá, requer que reconheçamos que as formas de amar não são unívocas, senão que se modificam nos diferentes momentos históricos, bem como nos diferentes contextos socioculturais. Com efeito, ressaltamos que trataremos, principalmente, sobre o modo de se compreender o amor na sociedade ocidental, visto que foi o que os estudos nos permitiram ter maior acesso. Entretanto, enfatizamos nosso reconhecimento de que certamente a diversidade na maneira de se compreender o amor é muito mais ampla do que nos limitaremos a apresentá-la.

2.2.1 Um complexo emocional

Buscando alguns aportes no campo da Psicologia, que nos permita compreender as relações afetivo-amorosas, nos deparamos com o trabalho de Zick Rubin (1970). Tal autor desenvolveu uma escala para mensurar o amar e o gostar. Para tanto, considerou que, como sintetizam Vicente Cassepp-Borges e Maycoln Teodoro (2007) sobre o trabalho de Rubin:

> amar se refere à atração física, predisposição para ajudar, desejar compartilhar emoções e experiências e ao sentimento de exclusividade e absorção. Gostar está relacionado com as relações interpessoais e inclui sentimentos como o respeito, a confiança e a percepção de que a pessoa amada tem objetivos semelhantes aos seus próprios (CASSEPP-BORGES, TEODORO, 2007, p. 513).

A escala foi aplicada com 158 casais da Universidade de Michigan. A partir dos dados, Rubin concluiu que as mulheres apresentam maior capacidade para diferenciar os dois sentimentos (CASSEPP-BORGES E TEODORO, 2007).

Entretanto, foi o estudo de Robert J. Sternberg (1988), "*The triangle of love*", que se destacou por abordar o tema do amor , a partir de uma perspectiva científica.

De acordo com Sternberg (1988), o amor é composto por três elementos: *intimidade, paixão e compromisso* (organizados metaforicamente como vértices de um triângulo). O primeiro elemento compreende os sentimentos de proximidade, vínculo e conexão. O segundo elemento, a paixão, é responsável pela atração física e sexual, pelo desejo e excitação. E, por último, o compromisso se refere à decisão de manter a relação por um longo prazo.

Esses elementos, isolados ou associados de diferentes formas, dão origem, na compreensão de Sternberg (1988), a sete formas de amor. Isolada, a intimidade favorece o "gostar", um sentimento próximo à amizade. Por sua vez, a paixão, isolada, conduz a um elevado grau de excitação, que tende a ser efêmera. Isolado o compromisso leva ao chamado amor vazio, um comprometimento sem intimidade e paixão. Associadas, intimidade e paixão originam o amor romântico. Já a união entre intimidade e compromisso geraria o companheirismo. A associação entre paixão e compromisso permite o amor factual, marcado pela decisão de compromisso sem que exista, entretanto, a intimidade. E, por fim, envolvendo aos três elementos, o amor pleno integra paixão, intimidade e compromisso.

Apesar de os trabalhos de Sternberg serem um marco nos estudos sobre o amor, nossa investigação não se ancorará em suas definições. O motivo para tal escolha advém dos argumentos de Montserrat Moreno e Genoveva Sastre (2010), as quais atentam para o fato de que Sternberg tratou o amor como uma unidade isolada, um sentimento único. E, vale ressaltar que essa compreensão, conforme nos apontam essas autoras, predomina na maior parte dos autores que se referem ao amor.

> A maioria dos que estudam o amor (incluindo Sternberg) o consideram como um sentimento que, se bem é certo que pode estar composto por outros (Sternberg e seu triângulo), não deixa de constituir uma unidade isolada ou com uma natureza específica em si. *Falam do amor como um sentimento. Nossa concepção é diferente.* Consideramos que, em rigor, não se deveria falar de um sentimento isolado, como tampouco se deveria fazer de um pensamento isolado ou de uma operação mental isolada, porque cada um deles está integrado dentro de sistemas de conjunto que lhes confere sentido, enquanto que se permanecem isolados perdem seu sentido ao descontextualizar-se. Assim, pois, qualquer sentimento leva outros sentimentos que formam sistemas e que configuram o sentimento em questão que focalizamos. Deveríamos falar de conjunto de sentimentos ou de

> "complexo emocional" (ou de emoções) mais que de emoção ou sentimento como algo isolado (MORENO; SASTRE, 2010, p. 19, grifo nosso, tradução nossa).

Moreno e Sastre (2010) consideram, portanto, que o amor é um **complexo emocional,** que envolve não somente sentimentos positivos, tal como alegria, carinho e prazer, como também pode envolver sentimentos negativos e desagradáveis, como ciúmes, inveja, tristeza e dor.

Tal consideração nos permite, portanto, analisar de modo mais amplo as relações afetivo-amorosas, visto que apontam para a impossibilidade de classificá-la unicamente a partir de um único sentimento.

Destacamos que, ao considerar o amor como um complexo emocional, Moreno e Sastre (2010) não afirmam que se trate de um fenômeno somente afetivo. Também amparadas nas contribuições de António Damásio, elas compreendem que as emoções, os sentimentos e os aspectos racionais estão em contínua conexão e se dão de modo integrado. Vejamos o exemplo das autoras:

> Emoções, sentimentos e pensamentos constituem um tecido intra e interconectado que se ativa de maneira simultânea. Ao pensar ou ver uma pessoa com quem temos ou tivemos uma intensa relação afetiva, não experimentamos "amor" (como um só sentimento) senão que se ativa todo um conjunto ou sistema de emoções e pensamentos que podem provocar desde alegria, prazer, bem-estar e ilusão, até inquietude, dor, nostalgia, pena o mal-estar, ou inclusive uma mistura de vários desses, dependendo do lugar que ocupe e nossa vida ou da relação que tenhamos com a pessoa naquele momento (MORENO; SASTRE, 2010, p. 22, tradução nossa).

Entretanto, voltamos a ressaltar que posições como essas, que afirmam a articulação entre a dimensão afetiva e a dimensão cognitiva, são recentes. Por essa razão, no subtópico seguinte, ao retomarmos como o amor foi tratado desde a filosofia clássica, veremos como predominou a tensão entre razão e emoção entre os autores que se referiram ao tema.

2.2.2 Da tensão entre razão e emoção

Vós, que sofreis, porque amais, amai ainda mais.
Morrer de amor é viver dele (Victor Hugo).

Ao longo da história, as diferentes maneiras de se vivenciar o amor foram influenciadas por características socioculturais, políticas, econômicas, religiosas e ideológicas. Os valores que pautam as relações afetivo-amorosas também foram se alterando e dependem de uma série de acordos, estabelecidos, muitas vezes, implicitamente, entre um determinado grupo cultural, em determinado momento histórico.

Como explica Maria de Fátima Araújo (2002), é somente no século XVIII que o amor e a sexualidade adentram no casamento, visto que até esse momento, as uniões tratavam-se de um acordo entre as famílias, as quais levavam em conta os benefícios econômicos que o matrimônio podia gerar (ARAÚJO, M. F.; 2002).

Na Grécia Antiga, por exemplo, a noção de amor e de sexualidade não estava posta dentro dos limites do casamento. Não se requeria que o marido e a esposa se amassem (ULLMANN, 2007; VRISSIMTZIS, 2002). O amor e as práticas sexuais mais desejadas eram vivenciadas, principalmente entre os homens[11] e, portanto, fora do casamento. Segundo Luiz Carlos Corino (2006, p. 20), "Plutarco, ao discorrer sobre o assunto, afirmou: "o verdadeiro amor não tem lugar no Gineceu; e eu afirmo que não é amor o que vocês sentem pelas mulheres ou pelas moças" (*Sobre o Amor*, 750 a. C.).

As relações entre os homens tinham um princípio pedagógico. Elas se davam entre um homem mais velho, o *erastes* (amante), responsável pela transmissão de conhecimentos, e o *eromenos* (amado), sendo que este deveria ter entre 12 e 18 anos (ULLMANN, 2007; CORINO, 2006). Como esclarece Corino (2006), "esse relacionamento era chamado paiderastia (amor a meninos), ou, como pode ser melhor compreendido, homoerotismo, e tinha como finalidade a transmissão de conhecimento do erastes ao eromenos" (p. 22). A transmissão de conhecimento não poderia, portanto, ser assumida pelas mulheres, já que eram vistas como inferiores aos homens.

[11]Embora possamos julgar que a sociedade grega era homossexual, é preciso ter em vista que os termos homossexual e heterossexual são criados somente na modernidade. Como esclarece Ullmann (2007), importava aos gregos, principalmente aos homens, a vivência de diferentes experiências sexuais. Assim sendo, as relações entre os homens não eram consideradas anormais e tampouco excluíam a possibilidade de relações com as mulheres.

Nesse contexto, a terminologia utilizada para fazer referência ao amor era *Eros e Philia*, termos que, aliás, apresentavam diferenças significativas. Vejamos.

O termo *Eros*, como explica Zeferino Rocha (2006), foi utilizado e propagado a partir da obra "*O Banquete"*, de Platão. Tal termo indica desejo, e "desejo, ao menos na perspectiva platônica, é a busca daquilo que falta a quem deseja e cuja falta é sentida como um mal, ou seja, como uma privação ou frustração" (ROCHA, 2006, p. 81). Explicaremos detalhadamente essa compreensão acerca do *Eros* nesse subtópico, visto que esse aprofundamento será importante em nosso estudo.

Já o termo *Philia* advém da obra "*Ética a Nicomaco*", de Aristóteles, e, comumente, designa amizade. Entretanto, conforme atenta Rocha (2006):

> Na Cultura Ocidental, a palavra φιλια geralmente foi traduzida por "amizade". Todavia, nos escritos da Grécia Arcaica, o termo tinha uma conotação semântica muito mais ampla e era empregado para traduzir um vínculo de união ou de interesse entre os homens, quer este fosse devido ao *sentimento de mútua simpatia*, quer fosse fruto de uma vantagem específica, ou até mesmo do próprio acaso" (p. 65, grifo nosso).

Diferentemente do *Eros* de Platão, a *Philia*, em Aristóteles, envolve uma relação em que há doação recíproca e alteridade não somente entre amigos, mas também entre o casal, ou na família, por exemplo. Como destaca André Comte-Sponville, para Aristóteles "amar é regozijar-se" (COMTE-SPONVILLE, 2011, p. 68), o que inverte notavelmente a compreensão de Platão, já que não se trata de uma relação marcada pela falta e pela frustração.

Destaca-se, ainda, o termo *Ágape*, que segundo Comte-Sponville (2011), só nasce na antiguidade tardia e não necessariamente na Grécia. Por essa razão, não o encontramos nas obras de grandes pensadores da Grécia Antiga, como Platão e Aristóteles. Trata-se de uma forma de amor que se aproxima da caridade e da doação sem limites ao próximo, mesmo que esse próximo seja um inimigo. Com efeito, essa forma de amor – *Ágape* – foi divulgada pelo cristianismo.

Apesar desses diferentes significados e compreensões atribuídos ao amor, podemos notar que são as ideias de Platão que exerceram maior influência, tanto no modo como concebeu a relação entre razão e emoção quanto também na forma de compreender o *Eros*.

A obra "*O Banquete*", de Platão, é vista por diversos especialistas das ciências humanas como "a grande fonte do mito amoroso no ocidente" (COSTA, 1998, p. 36), uma espécie de passagem obrigatória para se tratar sobre o tema do amor (GUTMAN, 2009). Essa

obra apresenta sete discursos sobre o amor: o do Fedro, o de Pausânia, o de Erixímaco, o de Aristófanes, o de Agathón, o de Sócrates e o de Alcebíades. Entretanto, interessa-nos tratar sobre apenas dois dos discursos: o de Aristófanes e o de Sócrates. A razão dessa escolha apoia-se no argumento de Comte-Sponville (2011), o qual considera que, conceitualmente, esse dois discursos são riquíssimos, enquanto que os outros cinco são anedóticos. Com efeito, é comum observar que os autores que analisam "*O Banquete"* referem-se apenas a esses dois discursos.

Comecemos pelo discurso de Aristófanes, o qual relata o mito de que a princípio havia três gêneros: os homens, as mulheres e os andrógenos (parte homem, parte mulher). Todos esses eram seres completos: tinham duas cabeças, quatro braços e quatro pernas, o que lhes permitiam movimentos rápidos. Como indivíduos desenvolvidos e ágeis, eles tinham a pretensão de escalar aos céus para travar uma luta contra os deuses. Contudo, ao perderem a luta, Zeus os castiga cindindo-os ao meio. Eles caem desesperados na terra e começam uma busca pela outra metade. Ao se encontrarem, os homens divididos ao meio formam o casal homossexual homem-homem, as mulheres o casal homossexual mulher-mulher e os andrógenos formam o casal heterossexual mulher-homem. É justamente essa busca pela completude que definirá o amor nesse discurso. Nele, o amor é assim definido: "[...] nossa antiga natureza era assim, e nós éramos um todo; *portanto, ao desejo e procura do todo que se dá o nome de amo*r" (PLATÃO, 193a, p. 132, 1966, grifo nosso).

No discurso de Aristófanes, portanto, amor é visto como:

> um composto afetivo feito de desejo; *falta do objeto do desejo; de nostalgia ontológica do objeto ideal perdido; de sofrimento decorrente da perda ou da ausência deste objeto*, de alegria intensa quando o objeto é possuído, etc (COSTA, 1998, p. 37, grifo nosso).

Segundo Costa (1998), prevalece, por conseguinte, nesse mito, a noção de *amor como falta*, ou seja, o desejo de completude marcado pela ausência do ser desejado[12].

Segundo Comte-Sponville, o discurso de Aristófanes atrela o amor a quatro características: a exclusividade, a perpetuidade, a fusão e a felicidade. A primeira característica – a exclusividade – diz respeito ao fato de se considerar que o amor pode se dar unicamente por um indivíduo: a outra "metade". A segunda característica refere-se à

[12] Não encontramos um consenso no que diz respeito à ideia do amor como falta. Para Costa (1998), é o discurso de Aristófanes no qual prevalecerá essa ideia. Já Comte-Sponville (2011) considera que é o discurso de Diotima que a exaltará. Esse dissenso certamente é muito mais rico e amplo do que retratamos aqui, haja vista a imensa quantidade de autores que se dedicaram a interpretar a obra "*O Banquete*".

eternidade do amor, haja vista que, em seu discurso, Aristófanes afirmou que, uma vez encontrada a outra metade, a união deveria se dar para toda a vida e até mesmo depois da morte. A terceira característica – a felicidade – atribui ao amor o potencial de promover a felicidade entre as pessoas que se amam. Em seu discurso Aristófanes argumentou que: "é assim que nossa raça se tornaria feliz, se plenamente realizássemos o amor, e o seu próprio amado cada um encontrasse, tornando à sua primitiva natureza" (PLATÃO, 193c, p.133, 1966). Por fim, a quarta característica diz respeito ao amor como busca pela fusão. Afinal, na difícil empreitada de encontrar a outra "metade", diante do êxito ao se deparar com o(a) amado(a), o que se deseja é "fundir-se", a ponto de "[...] não quererem por assim dizer separar-se um do outro nem por um pequeno momento" (PLATÃO, 192c, p. 131, 1966), passando, portanto, os dois indivíduos a serem somente um. Sobre esse desejo de fusão, Aristófanes afirma:

> [...] quero fundir-vos e forjar-vos numa mesma pessoa, de modo que de dois vos tomeis um só e, enquanto viverdes, como uma só pessoa, possais viver ambos em comum, e depois que morrerdes, lá no Hades, em vez de dois ser um só, mortos os dois numa morte comum [...] (PLATÃO, 192e, p. 132, 1966).

Comte-Sponville (2011) apresenta um olhar crítico ao discurso de Aristófanes, considerando os prejuízos de se atrelar o amor a essas quatro características. Compartilhamos dessa crítica, considerando que esse discurso apresenta uma visão idealizada do amor.

Outro significado atribuído ao amor é o que se apresenta no discurso de Diotima. Sócrates concede a essa personagem (uma mulher de Mantineia) a possibilidade de discursar em seu lugar por considerá-la entendida no assunto do amor. No discurso de Diotima, o verdadeiro amor é visto como aquele que aspira ao Bom, ao Belo e ao Verdadeiro. Nesse sentido, o *Eros* sensível, preso aos desejos sensuais, é posto no patamar mais baixo da "escada do amor" (COSTA, 1998). Eis porque perdurou, através dos tempos, a ideia do "amor platônico" como "[...] um amor ideal ou espiritual, que renunciaria a toda satisfação sexual" (COMTE-SPONVILLE, 2011, p. 62).

Como explica Comte-Sponville (2011), ao colocar a necessidade de ascender os degraus da "escada do amor", o discurso de Diotima refere-se à ascensão de um amor ligado à estética para um amor ligado à ética.

Portanto, esse discurso coloca em pauta a ideia do amor ligado à busca de posse permanente do objeto de amor, contudo trata-se de um objeto idealizado, distanciado dos

anseios mundanos. Por essa razão, Comte-Sponville (2011) considera que a ideia do amor como falta está presente no discurso de Diotima, dado que se trata de um amor espiritual e místico, que não se concretiza de fato.

Consideramos que, seja por meio do discurso de Aristófanes, seja por meio do discurso de Diotima, a obra "*O Banquete*" difundiu a ideia do amor como falta, ideia essa que foi retomada por diversos autores, especialmente, como veremos adiante, na Psicanálise.

A esse respeito, certo é que Platão e Sócrates recusaram o mito de Aristófanes e firmaram a ideia do amor como busca pelo verdadeiro Bem e pela verdadeira Beleza.

Essa concepção de amor converge com a teoria das Formas, de Platão. O filósofo distinguiu "dois mundos", sendo o primeiro o mundo real, cotidiano – "o mundo do ser" – e o segundo um mundo ideal – o "mundo do vir a ser". Esses mundos, para Platão, estão inter-relacionados, porém, no mundo concreto, podíamos apenas ter vislumbres do "mundo do vir a ser", o que somente seria possível por meio da razão (SOLOMON & HIGGINS, 2001, p. 68).

Platão separou corpo e alma, sendo a última, por sua vez, dividida em duas partes: uma mortal e uma imortal. A parte relacionada à emoção, ao apetite e aos desejos era vista como mortal e subordinada à parte racional, esta considerada imortal.

Firmava-se, portanto, desde a antiguidade, a sobreposição da razão à emoção, o que trouxe consequências notáveis com relação à forma de se conceber o amor. Sendo esse entendido como expressão máxima da emoção, era preciso traçar orientações no sentido de aproximá-lo ao exercício da racionalidade. É o que se nota no discurso de Diotima.

Com o cristianismo, há profundas transformações quanto à forma de se vivenciar o amor. Contudo, elas não se deram de forma automática. Parte dos membros da Igreja, por exemplo, contrapunha-se ao casamento, considerando que os homens deveriam dedicar-se ao celibato e as mulheres permanecerem virgens (ARAÚJO, M. F, 2002).

Foi somente por volta dos séculos XI, XII, que a Igreja logrou consolidar o casamento, requerendo que ele fosse monogâmico, heterossexual e indissolúvel (ARIÈS, 1987).

A partir daí, a Igreja foi, pouco a pouco, passando a prescrever como as uniões deveriam se dar. A propagação dos valores cristãos veio corroborar para sustentar o casamento desvinculado da sexualidade, visto que se estimulava o casal a unir-se para contemplar e amar a Deus, bem como a orientar-se por valores difundidos pela Igreja: fé, sacrifício, abdicação e dedicação (PRETTO, MAHEIRIE, TONELI, 2009).

Uma vez mais, abriu-se espaço para a busca da sexualidade fora do casamento. E, novamente, participavam dessa busca os homens, já que as mulheres eram cobradas a serem fiéis e a estabelecer práticas sexuais somente com o marido e com o intuito de procriar. Por

sua vez, as mulheres que se envolviam em relações extra-conjugais distinguiam-se daquelas que eram consideradas adequadas para o casamento.

No terreno filosófico, o modo de se compreender o amor no cristianismo apresentou alguns pontos de aproximação com a filosofia clássica. Nesse sentido, seguiu prevalecendo a compreensão do amor como um fenômeno que deveria se dar de modo racional.

Santo Agostinho refere-se à cobiça e à caridade (*cupiditas e caritas*). A primeira, aproximando-se à ideia de Eros sensível, é mundana e perecível, e a segunda, assemelhando-se à ideia do amor que aspira ao Bem e à Verdade, é eterna.

Hannah Arendt (1997), referindo-se ao pensando de Santo Agostinho, aponta que, para esse cristão, "é preciso ultrapassar a pertença ao mundo concretizada na cobiça, porque ela está sob a dominação do medo, e só pode ser ultrapassada pela caridade" (ARENDT, 1997, p. 28). Desse modo, a hierarquia entre o amor mundano e o verdadeiro amor também estava posta no cristianismo.

São Tomás de Aquino também foi personagem de relevo no contexto cristão a tratar sobre o amor. De acordo com Luiz Monzani (1995), Tomás de Aquino explicita uma hierarquia das paixões, cuja ordem é expressa pelos pares: 1) amor – ódio; 2) desejo – aversão; e 3) prazer – desprazer. A concretização do prazer é posta em última instância, devendo prevalecer o amor como forma de contemplação. Segundo Monzani:

> [...] em Santo Tomás, a felicidade humana está na contemplação de Deus, bem supremo por excelência. E, nessa estrutura, uma certa ordem das paixões se impõe onde o amor deve predominar, vindo em seguida o desejo e, por fim, a delectação, segundo a ordem da consecução (e não intenção) (MONZANI, 1995, p. 66).

A ideia de amor *caritas*, pautado na contemplação, prevaleceu durante a Alta Idade Média, perdurando até aproximadamente 1700, momento em que o pensamento mecanicista[13] ganhou força. A partir daí, "o amor saiu do topo da pirâmide das paixões onde fora colocado pela sensibilidade antiga e cristã. Em seu lugar, emergiu o desejo e depois o prazer" (COSTA, 1998, p. 60).

Thomas Hobbes (1588 – 1679) exerceu importante papel nesse sentido, ao inverter a concepção socrática e agostiniana do amor. Enquanto para os gregos e cristãos o amor estava no topo da hierarquia das paixões, vislumbrado apenas como contemplação e aspiração de um

[13] A filosofia mecanicista considera que toda a realidade tem estrutura semelhante a de uma máquina, buscando, por essa razão, explicar a Natureza como se fossem obras mecânicas (FERRATER-MORA, p. 1916). Tal filosofia foi assumida – ainda que de formas diferentes – por autores como Boyle, Huygens, Newton, Hobbes e teve como expoente máximo os trabalhos de René Descartes.

Bem transcendente, para Hobbes o desejo e prazer estão sobrepostos ao amor, envolvendo a efetiva satisfação dos desejos. Em "*O Leviatã*", Hobbes afirma que: [...] todo apetite, desejo ou amor é acompanhado por um deleite maior ou menor, e todo ódio e aversão por um desprazer e ofensa maior ou menor (HOBBES, 1974, p. 38).

Desse modo, conforme aponta Monzani, "*não se trata mais do império da Razão* sobre a paixão, mas exatamente do inverso" (MONZANI, 1995, p. 79, grifo nosso). Hobbes será responsável, portanto, por distinguir o amor da acepção clássica. O amor só se efetiva com o deleite, do contrário é apenas desejo.

Essa inversão provocou o abandono das noções de bem e mal, tão exaltados nos preceitos morais da antiguidade. Na visão mecanicista, "não desejamos as coisas porque são boas, mas elas são boas porque as desejamos" (MONZANI, 1995, p. 84).

Essa visão sobre o amor, apresentada pelos teóricos mecanicistas e representada por Hobbes, sofreu significativas mudanças a partir do contexto da sociedade de corte, a qual exigiu um processo civilizatório, implicando a interiorização dos sentimentos e a impossibilidade de se levar a cabo as ideias defendidas anteriormente. A necessidade de contar com o apoio do rei ou do nobre rural passou a exigir o controle tanto dos sentimentos agressivos como também amorosos. Nesse momento, pois, o amor se submetia às normas sociais.

O amor vivenciado na sociedade de corte – denominado *amor cortês* – foi uma forma de amor impulsionado pela arte poética medieval. Baseava-se no cortejo do trovador a uma dama, a qual nunca cedia aos desejos do amante. Por ser a dama inacessível, o trovador se envolvia em um ritual de vassalagem amorosa. Sem relações corporais, o homem oferecia músicas à mulher selando uma relação marcada pelas regras de cortesia (LAGO, 2009).

Com isso, retorna a ideia do amor como sofrimento e como desejo por alguém que não se poder ter. Denis de Rougemont, em seu livro "*O amor no Ocidente*", analisa o mito de "Tristão e Isolda", uma história marcada por barreiras que impedem a concretização da união entre as personagens. Contudo, na opinião de Rougemont, são justamente essas barreiras que sustentam a intensidade dos sentimentos entre eles, uma vez que eles "(...) precisam mais da ausência que da presença do outro. A separação dos amantes resulta assim de sua própria paixão e do amor que têm por sua paixão, mais do que seu contentamento, mais do que seu objeto vivo" (ROUGEMONT, 1988, p. 34).

Norbert Elias (2001), ao detalhar com minúcia o processo civilizatório, requerido pela sociedade de corte, considerou que o amor romântico foi fruto desse processo. Conforme explica o autor:

> [...] a distância entre os sexos, por meio da couraça das autocoerções, que aparece ora nas formas de boas maneiras, ora da consciência ou da reflexão – ou seja, os adiamentos do prazer do amor e a satisfação melancólica que daí resulta – constitui, em qualquer de suas variações, um elemento integrante, do complexo emocional que leva o nome de amor romântico (ELIAS, 2001, p. 245).

Apesar de esse autor considerar que o amor romântico emergiu a partir do amor cortês, encontramos posições divergentes. Robert Solomon (1992) renunciou atribuir as origens do *amor romântico* ao *amor cortês*, por verificar que enquanto o *amor cortês* exaltava o amor fora do casamento, em um período em que as uniões ainda eram arranjadas, o *amor romântico* trouxe o amor para dentro casamento. Já Alan Marcfarlane (1990), embora reconheça que, a princípio, o *amor cortês* e o casamento não se associavam, considerou que foram as ideias do economista e pastor anglicano Malthus, no século XVIII, que passaram a difundir que o casamento, convergente com os valores burgueses, não deveria ter como principal objetivo a procriação. Malthus visava ao desenvolvimento econômico e se preocupava com o crescimento populacional, razão pela qual enfocou a relação de afeto e de amizade entre o casal, minimizando a importância de terem filhos(as). Assim, para Macfarlane (1990), persistiram, com variações, as características do *amor cortês*, impulsionando o *amor romântico.*

Embora não exista consenso sobre as origens do amor romântico, a maior parte dos autores reconhece a influência da Revolução Burguesa, visto que essa impulsionou as ideias de liberdade individual e permitiu que o casamento fosse deixando de ser uma escolha da família (ARAUJO, M. F., 2002). Tal possibilidade, que à primeira vista é positiva, não se deu sem contradição, como veremos adiante, ao apresentarmos as crenças nas quais esse tipo de amor se sustenta.

Para as autoras Zuleica Pretto, Kátia Maheirie e Maria Juracy Toneli (2009), o *amor romântico* veio ao encontro das expectativas da sociedade burguesa, na medida em que estimulou a exclusividade de um sujeito ao outro, provocando, propositadamente, uma cisão entre indivíduo e cultura, reduzindo o social à esfera do casal.

No terreno filosófico, foi Jean Jacques Rousseau quem contribuiu sobremaneira para firmar a concepção de *amor romântico*. Foi ele o grande responsável por fazer a síntese do sujeito amoroso, a partir das influências de filósofos como Hobbes, e também da nova concepção de amor vivenciada na sociedade de corte (COSTA, 1998).

Rousseau conseguiu amalgamar os princípios clássicos e cristãos, que pautaram a concepção de amor, com os princípios postos pelos teóricos do desejo. Por um lado, ele considerava a necessidade de temperança e controle das paixões, tal como na antiguidade, e, por outro, a necessidade de concretização dos desejos, meio pelo qual apontou o potencial social do sexo. Assim, o casamento e a constituição da família foram vistos como os meios pelos quais o amor e o sexo deveriam se dar.

Nessa síntese, ainda que a ideia do amor como falta e sofrimento na relação amorosa tenha sido minimizada em favor do amor como meio de constituição familiar, ideia fundamental para a consolidação da sociedade burguesa, a acepção clássica do amor não se extinguiu. Desse modo, a dificuldade de efetivação do amor, presente desde a antiguidade e exaltada no amor cortês, continuou a ser exposta por pensadores de relevo.

Com efeito, foi no campo da Psicologia, em especial na Psicanálise, que a ideia do amor como falta e sofrimento foi retomada com intensidade. E é em Jacques Lacan que ela aparece mais explicitamente.

No "*Seminário 8*: A Transferência" (1960-1961), Lacan retoma a obra "*O Banquete*", de Platão, e afirma que amar "[...] é dar o que não se tem – e só se pode amar agindo como quem não tem, mesmo se se tem. O amor como resposta implica domínio do não-saber. Não fui eu, foi Platão quem o inventou [...] Amar necessita sempre de recusar" (LACAN, 1992, p. 345).

Lacan ressaltou que o amor cortês é o único que expressa o verdadeiro amor. Nesse tipo de amor, marcado pela falta, há um descompasso na relação entre amante e amado. O trovador deseja a dama, mas a dama só se põe nessa relação para ser amada e não para atender aos desejos do trovador. Assim, "o que falta ao sujeito (amante), o objeto (amado) também não tem" (LEITE, 2005).

Como aponta Nadiá P. Ferreira (2004), a partir dessa concepção:

> Amar coloca em cena dois lugares: sujeito (amante) e objeto (amado). Aquele sobre o qual se abate a experiência de que alguma coisa falta, mesmo não sabendo o que é, ocupa o lugar de amante. Aquele que, mesmo não sabendo o que tem, sabe que tem alguma coisa que o torna especial, ocupa o lugar de amado. O paradoxo do amor reside no fato de que o que falta ao amante é precisamente o que o amado também não tem. O que falta? O objeto do desejo. Se ele existisse, aqueles que tivessem a sorte de achá-lo teriam encontrado o verdadeiro amor. Se fosse assim, Aristófanes, em *O Banquete* de Platão, teria decifrado o enigma da verdade do amor (FERREIRA, N. P., 2004, p. 10).

Para Ferreira (2004), enquanto Lacan se interessou pelo amor enquanto sublimação, no trabalho de revisão das obras de Freud, este centrou sua atenção para o amor enquanto idealização. Para Freud, a idealização do amor como promessa de felicidade era um processo necessário frente aos desconfortos e mal-estar trazidos pelo real.

Desse modo, em Freud, a ideia central que permeará o tema do amor é a natureza ilusória de busca pela felicidade. Por essa razão, o paradoxo entre felicidade e sofrimento presente no amor ganha lugar de destaque. De acordo com Freud, em "*O mal-estar na civilização*":

> nunca nos achamos tão indefesos contra o sofrimento como quando amamos, nunca tão desamparadamente infelizes como quando perdemos o nosso objeto amado ou o seu amor. Isso, porém, não liquida com a técnica de viver baseada no valor do amor como um meio de obter felicidade (FREUD, 1974, p. 101).

Para o criador da Psicanálise, nossas escolhas amorosas atualizam o narcisismo primário vivido na infância. Assim, "[...] a busca pelo objeto de amor representa uma tentativa do indivíduo de recuperar seu narcisismo infantil perdido a fim retornar à sensação ilusória de onipotência e completude vivenciada em sua relação primitiva com seu cuidador" (FERREIRA, E. P., 2010, p. 59).

Por essa razão, Freud concebeu que a perda precede o amor, já que ele se inicia a partir da perda do narcisismo infantil.

Nesse sentido, destacam-se algumas obras no campo da Psicanálise que se dedicaram a analisar a dor diante da perda da pessoa amada. Juan Nasio (2007) explica que, quando estamos amando, incorporamos o outro fazendo com que ele faça parte de nós. Internamente, atribuímos a esse outro uma série de imagens fantasiosas de modo inconsciente. É justamente a essas imagens fantasiosas que Nasio atribui a causa da dor pela perda do amado. De acordo com o psicanalista, a dor é uma reação à fratura da fantasia que une o amante ao amado. Segundo o autor: "a dor exprime o encontro brutal e imediato entre o sujeito e o seu próprio desejo enlouquecido*"* (NASIO, 2007, p. 71-2).

De acordo com o psicanalista vienense Igor Caruso (1989), em seu livro "*A separação dos amantes*", diante do sofrimento, o sujeito se esforça por manter viva a imagem do amado, mesmo sabendo que deve "matá-la", tendo ainda que conviver com a própria morte na consciência do outro. Consoante o autor:

> De todos os lados, o Ego se vê impulsionado para o desespero e para o luto; ao aceitar o esquecimento também mata simbolicamente a imagem do parceiro. E toma consciência de que está num beco sem saída, ao descobrir que no Ego do parceiro ausente também está havendo um processo de assassinato (CARUSO, 1989, p. 160).

Caruso (1989) descreve uma série de estratégias que podem se dar diante da perda, tal como: a indiferença, a agressividade – na qual o Ego ferido se vê obrigado a desvalorizar o amado, antes idealizado e supervalorizado – e a "fuga para adiante" –, tratando-se de uma postura em que o indivíduo busca atividades que atuem como substitutivas da satisfação libidinal.

No caso da perda seguida por outra relação, Caruso (1989) afirma que pode haver o "donjuanismo", em que o sujeito busca negar o modelo de relação anterior, evitando estabelecer compromisso, ou então, por outro lado, o sujeito pode tratar a nova relação como se efetivamente fosse o seu "grande primeiro amor". Nesse caso, "deve-se dar pouca importância ou minimizar a relação anterior para poder manter a integridade e identidade do Ego, aliás esta racionalização está relacionada com a desvalorização agressiva [...]" (CARUSO, 1989 p. 129).

Entretanto, para Freud, o processo de racionalização, que permite a superação da perda, conforme aponta Caruso (1989), é um processo ambivalente, pois "o que se nega é intelectualmente aceito, ainda que afetivamente permaneça nos limites do reprimido" (CARUSO, 1989, p. 130).

Para Freud, não existe o "não" no inconsciente. Conforme explica França Neto: "No inconsciente não existe a palavra 'não' (Freud, 1925/1976: 300). Lá é o império do 'sim', onde tudo é permitido, independentemente de responder ou não à lógica da razão ou às leis morais" (NETO, 2006, p. 153).

Assim, a superação da perda é apenas aparente e tenta se sustentar na esperança de "uma nova vida", considerando o passado como insignificante.

Podemos, portanto, notar que, na Psicanálise, razão e emoção não se articulam. Ao contrário, o que está em pauta é uma tensão entre elas, cuja razão parece não ter força suficiente para lidar com os afetos.

De fato, apesar de a Psicanálise se pautar na ideia do amor como falta, tal como o fez a Filosofia Clássica, o modo de conceber a relação entre razão e emoção, nos escritos de Freud e de grande parte dos estudiosos psicanalíticos, se comparado à Filosofia grega, é uma distinção importante a ser ressaltada. Enquanto para a primeira a razão estava posta em um patamar superior, na segunda é a emoção que ganha supremacia.

Assim, do ponto de vista assumido neste trabalho, compreendemos que se faz necessário recorrermos a outros contributos teóricos que vislumbrem a articulação entre razão e emoção. Por meio de tal busca, visamos compreender a possibilidade de relações afetivo-amorosas que rompam com a ideia do amor como falta.

Destacamos, nesse sentido, contribuições mais recentes no campo da filosofia, tais como as advindas dos trabalhos de Robert Solomon que, apesar de reconhecer a importância dos aportes da Filosofia Clássica, firma certa distinção no modo de conceber razão e emoção, bem como na forma de compreender o amor.

No que tange à temática do amor, Robert Solomon dedicou a obra denominada "*O amor*: reinventando o romance em nossos dias" para tratar sobre a questão. Na opinião de Solomon (1992), o amor requer retribuição, igualdade, resposta, tratando-se, portanto, de uma relação que não se sustenta unilateralmente. De acordo com o autor:

> O amor pode começar como desejo, mas só será amor quando exigir retribuição. Amar não é só admirar a beleza de uma pessoa, seu charme e inteligência ou qualquer outra coisa, e sim querer um certo tipo de resposta. *Isto parece um pouco óbvio, mas muitos dos grandes pensadores da história, de Platão a Freud, não deram atenção à importância dessa resposta* (SOLOMON, 1992, p. 40, grifo nosso).

A colocação de Robert Solomon parecer ir ao cerne da problemática histórica na forma de se conceber o amor. O autor destaca a necessidade de sentimentos correspondidos entre os sujeitos envolvidos em uma relação. Assim, ao invés de compreender que o amor cresce perante a impossibilidade de concretizar-se, e que é um sentimento marcado pelo sofrimento e pela falta, Solomon aponta para a necessidade de retribuição nas relações amorosas.

Ora, ao nosso entender, tal compreensão, parece, portanto, retomar a ideia de *Philia*, apresentada desde a antiguidade por Aristóteles, e acercar-se dela, visto que, conforme já destacado anteriormente, o filósofo grego apontava para a necessidade de simpatia mútua e doação recíproca.

No campo da Filosofia, reconhecemos, portanto, na *Philia* de Aristóteles e na proposta de Solomon, uma forma de vislumbrar o amor como um fenômeno em que razão e emoção estão mais articulados se comparados à ideia de *Eros*, em Platão. Afinal, tais autores colocam em pauta um amor menos idealizado, que envolve a dimensão emocional, mas que requer também a dimensão racional, já que exige o reconhecimento do amor e da retribuição por parte do outro.

No campo da Psicologia, encontramos no trabalho de Montserrat Moreno e Genoveva Sastre (2010) a possibilidade de leitura acerca do amor como um fenômeno no qual razão e emoção devem estar articuladas.

Tais autoras atentam para os prejuízos do *amor romântico,* apontando para uma série de características que marcam o que, socialmente, é considerado como o verdadeiro amor. De acordo com essas autoras, tais características são:

- **Estar amando não é um ato voluntário, não envolve racionalidade**, não é algo que se possa decidir. Pertence apenas ao campo afetivo, no qual a razão não pode intervir.
- **O amor pode tudo e justifica tudo**: estar amando produz sensações de que se é capaz de fazer tudo, de modo incondicional. A pessoa amada se torna um valor supremo e tudo o demais é secundário (MORENO e SASTRE, 2010, 112).
- **O amor é suficiente**: se estamos amando não devemos necessitar de nada mais.
- **O amor é incondicional**: se amamos alguém de verdade, não importa o que esta pessoa faça, deve-se dar continuidade à relação com ela. Desse modo, o verdadeiro amor **dura para sempre**.
- **As pessoas que estão amando se completam:** não se pode ser completo sem um verdadeiro amor.

Segundo as autoras, o *amor romântico* visa eternizar as características que marcam o início dos relacionamentos amorosos: a paixão. Nessa fase, a fascinação e felicidade, que a paixão traz,

> [...] faz com que se perceba a pessoa amada como única e insubstituível, *na qual só se sobressaem as qualidades.* O fato de ser amado por alguém é tão maravilhoso que a pessoa amante considera a si mesma como especial e diferente de qualquer outra pessoa, é 'a eleita' (MORENO; SASTRE, 2010, p. 113, grifo nosso, tradução nossa).

Desse modo, o *amor romântico* opera a partir de um jogo de projeções, no qual cada um vê o outro da forma como deseja. Os conflitos, decorrentes dessa lógica, geralmente não tardam a aparecer, pois, ao invés de o casal se comprometer na criação de uma história comum, cada um assume uma perspectiva individual. Portanto, o amor é entendido como algo natural e instintivo, tratando-se de um fenômeno no qual a razão tem pouca ou nenhuma possibilidade de intervenção.

Em contraponto, Moreno e Sastre (2010) consideram o diálogo como elemento que permite o enfrentamento de conflitos. Segundo as autoras, "[...] o que faz com que uma

relação seja problemática não é a existência de conflitos, senão que a não resolução dos mesmos" (MORENO E SASTRE, 2010, p. 150). Assim, o diálogo construtivo é entendido como o elemento que permite o crescimento pessoal e do casal, à medida que se pauta no conhecimento dos interesses do outro e no estabelecimento de acordos.

Nessa direção, também reconhecemos as contribuições, no campo da sociologia, advindas do trabalho de Anthony Giddens (1992). Em contraposição à ideia de amor romântico, tal autor nos apresenta o conceito de amor confluente, que, a nosso entender, permite somar esforços no sentido de se compreender o amor como um fenômeno no qual razão e emoção estão articulados.

De acordo com Giddens (1992), o *amor romântico* tendeu a aprofundar as relações de desigualdade entre homens e mulheres, já que preservou, dentre outras, a ideia de que os homens necessitam de uma ampla variedade de experiências sexuais, tanto antes como após o casamento, enquanto que as mulheres continuaram a serem julgadas como "virtuosas" ou "degradadas", sendo a virtude traçada, principalmente, em torno da resistência da mulher à atração sexual. Ademais, segundo esse autor, o ideal de amor romântico foi, propositadamente, atrelado ao mundo feminino, considerando-se que a mulher deveria assumir as fantasias de um amor eterno e idealizado. Conforme expressa Giddens (1992): "[...] o amor romântico foi um enredo engendrado pelos homens, contra as mulheres, para encher suas cabeças com sonhos fúteis e impossíveis" (p. 52).

Entretanto, para Giddens (1992), esse quadro sofreu consideráveis transformações com a revolução sexual e a emancipação feminina. Tais processos – importantes para dissociar, definitivamente, as práticas sexuais da função da reprodução, configurando o que Giddens denominou de *sexualidade plástica* – permitiram que as mulheres também passassem a desfrutar do prazer sexual e conquistassem relações mais igualitárias com os homens.

Considerando tais mudanças, o autor trouxe à tona o conceito de *amor confluente*, acreditando que o *amor romântico* vem perdendo lugar na sociedade moderna. Para Giddens (1992), *o amor confluente* rompe com a ideia de amor eterno, que pautava o *amor romântico*. Nesse sentido, Giddens (1992) faz referência a um "contrato móvel", sendo esse um instrumento "[...] que cria a base da discussão aberta por parte dos parceiros sobre a natureza do relacionamento, mas também está aberto à negociação" (GIDDENS, 1992, p. 210). Destarte, abre-se a possibilidade de que valores como o respeito, a liberdade e a confiança sejam negociados de forma aberta e reflexiva, tornando a escolha um processo constante, ainda que seja com um(a) mesmo(a) parceiro(a).

Ao referir-se a esse novo modo de relacionar-se proporcionado pelo amor confluente, Giddens (1992) destaca o conceito de *relacionamento puro*, considerando que a durabilidade do relacionamento não mais se sustenta no compromisso firmado por meio do casamento, senão pela confiança, pela intimidade e pelo compromisso estabelecido entre o casal. De acordo com o autor: "o que mantém o relacionamento puro é a aceitação, por parte de cada um dos parceiros, 'até segunda ordem', de que cada um obtenha da relação beneficio suficiente que justifique a continuidade" (GIDDENS, 1992, p. 74).

Consequentemente, para Giddens (1992), também o casamento passa por transformações. À medida que a negociação passa a ser constante, o casamento deixa de ser visto como uma condição natural para consolidar e validar uma relação. O importante passa a ser a confiança, a intimidade e o compromisso que se estabelece entre o casal. Assim, surgem novas formas de relacionamentos, não mais marcadas pela ideia de casamento indissolúvel, monogâmico e heterossexual.

Nesse emaranhado de transformações, as primeiras relações afetivo-amorosas que se dão entre os jovens também vão se alterando. Assim, para além do namoro, aparecem novas formas de relacionamentos.

Como nosso interesse está diretamente ligado à juventude, aproximar-nos-emos dessas novas formas de relacionamento, acercando-nos da realidade de nossos jovens em contexto nacional. Por essa razão, no subtópico seguinte, iniciaremos com as compreensões sobre o amor que se teceram no Brasil, desde a colonização, e focaremos nas novas formas de relacionamento afetivo, vivenciadas entre os jovens.

2.2.3 Juventudes e relações afetivo-amorosas

Como aponta Mary del Priore (2006), enquanto na Europa o amor romântico se fazia presente desde o século XVIII, no Brasil ele tardou a chegar:

> Na colônia, ao contrário, os sentimentos pareciam ligados a sociabilidades mais tradicionais. [...] Aqui, os sentimentos como que transpiravam das comunidades; as casas eram invadidas pelo olhar dos vizinhos, pela fala das comadres, pelos gritos das crianças que circulavam entre os domicílios. Os sentimentos afloravam diretamente da experiência concreta (DEL PRIORE, 2006, p. 18).

Assim, no Brasil Colônia, predominavam “os casamentos de razão” sobre as opções do coração, reforçando-se uma ideia trazida do contexto português: o casamento como uma tarefa a ser suportada (DEL PRIORE, 2006).

Nesse contexto, as uniões eram marcadas por uma série de regras, ressaltando-se o princípio da igualdade. Aconselhava-se, de maneira incisiva, que os matrimônios se dessem entre o homem e a mulher de igual condição social e de valores similares. Como observa Del Priore (2006), esses princípios podem ser notados nos seguintes provérbios: “se queres bem casar, casa com o teu igual”, “casar e comprar, cada um com seu igual” (p. 19). A despeito dessas orientações, muitas uniões as contrariavam, uma vez que, não raro, homens nobres casavam-se com mulheres pertencentes à esfera social mais baixa. A diferença de idade também era comum, sendo os homens, em geral, dez anos mais velhos que as mulheres; diferença, aliás, incentivada pela Igreja, que permitia às jovens casarem-se aos 12 anos de idade e aos rapazes, aos 14 anos. (DEL PRIORE, 2006).

Os princípios de igualdade buscavam preservar, especialmente, as uniões entre as pessoas com semelhantes condições econômicas. Assim, era na classe subalterna que as pessoas tinham a possibilidade de escolher o(a) parceiro(a) com mais liberdade (DEL PRIORE, 2006).

Conforme atenta Thales Azevedo (1986), no contexto brasileiro, podemos observar que, ainda no final do século XIX e começo do século XX, as uniões eram feitas com base nos arranjos econômicos. Portanto, tendo em vista os benefícios financeiros, as famílias eram as responsáveis pela escolha dos cônjuges.

Entretanto, por volta da década de 1930, emerge uma possibilidade de escolha do parceiro entre os jovens da elite brasileira. Tratava-se de um processo denominado como *footing*, baseado no flerte, isso é, na troca de olhares, de sorrisos e de gestos como as piscadelas (DEL PRIORE, 2006; SILVA, S. P., 2002; AZEVEDO, 1986). Como explica Sheila Pinto da Silva (2002),

> No *footing*, as moças, caminhando lado a lado de suas amigas, de braços dados, avaliavam seus tipos de interesse, tentavam decifrar seus sinais e símbolos exteriores, comparavam os rapazes e estabeleciam, com eles, relações preliminares, exploratórias, de confiança, antes de assumirem qualquer momento de conversa ou intermediação para um futuro namoro, ou mesmo algum compromisso menos sério, isto porque, muitas vezes, estes momentos de *flirt* podiam significar, também, um pequeno *affair* sem compromisso, um contato misterioso e breve [...] (SILVA, S. P., 2002, p. 29).

Esse processo ocorria especialmente nos jardins, nas praças e nos cafés. Em alguns casos, apesar do flerte, o *footing* não chegava a configurar um namoro. Entretanto, quando era constatado um interesse maior entre os envolvidos, marcava-se um encontro entre eles, geralmente com o auxilio de uma alcoviteira. Os bailes, festas e cinemas eram os locais mais favoráveis para os encontros que podiam envolver toques e caricias entre o casal, sem chegar, entretanto, às relações sexuais, pois o sexo antes do casamento ainda era visto com repúdio e significava a má reputação da mulher (DEL PRIORE, 2006).

Apesar dessa maior possibilidade de escolha dos parceiros, o fortalecimento do namoro e o noivado só eram possíveis se consentidos pelas famílias. Para tanto, o moço tinha que declarar suas intenções para a família da moça, comprometendo-se a casar (DEL PRIORE, 2006).

A escolha do parceiro por meio do *footing* foi notável nas décadas de 1930, 1940 e 1950 (SILVA, S. P. 2002; AZEVEDO, 1986).

Com efeito, de acordo com Del Priore (2007), é somente ao final da década 1960 que, no Brasil, amor, casamento e sexualidade passam a articular-se, impulsionado por ideias europeias.

Contribui para essa transformação a chamada "revolução sexual", sendo as décadas de 1960 e 1970 marcadas pela ideia do "amor livre" e do sexo sem repressão (ZALCBERG, 2011). Tal revolução fora possível devido à emancipação feminina e à popularização dos métodos conceptivos: liberando a mulher de assumir necessariamente a maternidade e diminuindo as preocupações com as doenças sexualmente transmissíveis, como a AIDS e a sífilis. Entretanto, conforme explica Del Priore (2006), recuperando e analisando uma série de artigos em revistas e jornais desses anos, no Brasil, essa revolução se deu mediante um processo de idas e vindas, pois ora exaltava as conquistas femininas e a igualdade entre os sexos, ora retornava à ideia da mulher como submissa aos anseios masculinos e como ser passivo nas relações amorosas.

Desse modo, é preciso destacar que as transformações na forma de se vivenciar o amor, a sexualidade e o casamento no Brasil não se deram repentinamente. Ao contrário, foi necessário um longo percurso até que os jovens tivessem maior possibilidade para a escolha do(a) próprio(a) parceiro(a) e para que a sexualidade fosse vista e vivida com maior liberdade. Em todo caso, é inegável que a chamada "revolução sexual" impulsionou transformações significativas.

Uma das mudanças mais recentes na forma de se vivenciar o relacionamento afetivo, especialmente (ainda que não exclusivamente) entre os jovens, é o "ficar". Tal fenômeno, que

emerge na década 1980 (STENGEL, 2003), é considerado como uma forma de relacionamento que, apesar de incorporar o jogo de olhares e sorrisos no momento da conquista amorosa, envolve experiências corporais mais intensas que as vivenciadas no *footing* da década de 1930 a 1950. O "ficar" configura-se como uma relação rápida que pode durar uma ou algumas noites e que pode envolver beijos, carícias e chegar à relação sexual.

Grande parte dos(as) estudiosos(as) que vem se dedicando a investigar o "ficar" considera que, ao contrário do namoro – entendido como uma forma de relacionamento pré-nupcial, com regras bem definidas, e cujos envolvidos, de modo geral, planejam o futuro juntos (DE JESUS, 2005) –, o "ficar" caracteriza-se pela ausência de compromisso e de exclusividade de um sujeito ao outro, bem como pela ausência de regras (JUSTO, 2005; CHAVES, 2003; RIETH, 2002).

Conforme Jaqueline Chaves (2003), no ficar "não há regras claras, nítidas, rígidas e universais, ainda, mais do que isso, nem sempre aqueles que jogam compartilham das mesmas regras ou nem sequer conhecem os princípios vigentes para o outro com quem se joga" (p. 170).

De modo geral, as diferenças entre o namorar e o ficar são assim descritas pelos estudiosos do tema:

- Duração e continuidade do relacionamento: o namoro é caracterizado pela longa duração e envolve relações de vínculo contínuo entre o casal. O ficar, por outro lado, caracteriza-se por relações que se dão em situações específicas, que duram geralmente por apenas algumas horas em noites de festas e diversões (JUSTO, 2005).

- Exclusividade e fidelidade: no namoro a exclusividade é uma das regras do relacionamento; ao contrário, no ficar a exclusividade não é requerida. Conforme Castro, Abramovay e Silva (2004), no namoro a preocupação com a fidelidade ocupa um lugar especial (p. 99). Já no ficar há certo afrouxamento com essa preocupação, uma vez que ganha importância "a maior flexibilidade das trocas afetivas" (p. 88).

- Compromisso: no namoro o casal assume compromissos. Ao contrário, o ficar é marcado pela ausência de compromisso, normas e regras. Segundo Justo (2005), "o 'ficar' não implica compromissos futuros e é visto como um relacionamento passageiro, fortuito, superficial, sem maiores consequências ou envolvimentos profundos" (p. 71).

- Intimidade no relacionamento: no namoro prevalece, de modo geral, a intimidade entre o casal, enquanto que no ficar configura-se uma relação em que se evita a declaração de sentimentos mais intensos.

Uma base importante para diversos estudos sobre o "ficar" é o trabalho de Zygmunt Bauman (2004), denominado "*Amor líquido*: sobre a fragilidade dos laços humanos". Ancorados em tal aporte, alguns trabalhos desenvolvidos no contexto brasileiro têm se debruçado a analisar criticamente os prejuízos das relações efêmeras. Conforme atenta Bauman, os laços amorosos tornam-se mais frágeis e efêmeros em consonância com a lógica da sociedade do consumo. Para Bauman (2004), atentar para a fragilidade das relações não significa afirmar que as pessoas deixaram de almejar relações mais duradouras, ou que não apresentem o ideal de amor eterno, senão reconhecer que as relações passaram a ser regidas pela lógica do mercado. Assim, frente aos riscos das relações afetivas, a vida amorosa é administrada como se fosse um investimento mercadológico. Conforme Bauman:

> E assim é numa cultura consumista como a nossa, que favorece o produto pronto para uso imediato, o prazer passageiro, a satisfação instantânea, resultados que não exijam esforços prolongados, receitas testadas, garantias de seguro total e devolução do dinheiro. A promessa de aprender a arte de amar é a oferta (falsa, enganosa, mas que se deseja ardentemente que seja verdadeira) de construir a "experiência amorosa" à semelhança de outras mercadorias, que fascinam e seduzem exibindo todas essas características e prometem desejo sem ansiedade, esforço sem suor e resultados sem esforço (2004, p. 11).

A partir da crítica à efemeridade das relações afetivas, podemos observar que o "ficar" é visto majoritariamente de forma negativa. Carmen Lúcia Mariano (2001) e José Sterza Justo (2005) consideram que esse tipo de experiência envolve descartabilidade do outro, configurando-se como um relacionamento que, ao mesmo tempo, é adequado e se adequa à sociedade contemporânea, marcada por relações provisórias e efêmeras.

Para Justo (2005), os adolescentes são os mais atingidos pelas tensões entre antigas e novas concepções sobre o amor. Remetendo-se a conceitos de Giddens (1992), Justo (2005) observa que, por um lado, os adolescentes ainda vislumbram os ideais de *amor romântico*, movidos pela promessa de segurança e durabilidade da relação e, por outro, o *amor confluente* também lhes atrai, já que acena a possibilidade de independência e autonomia. Nessa tensão mal resolvida, o "ficar", para Justo, é espaço de reprodução de antigas desigualdades entre o sexo masculino e feminino. Conforme afirma o autor: "é possível observar entre alguns adolescentes, notadamente entre as meninas, para variar, a existência de um tom de recriminação em relação àqueles que 'ficam' com bastante frequência, principalmente se esse "ficar" incluir relações sexuais" (JUSTO, 2005, p. 74).

Márcia Stengel (2003), em sua investigação, constatou que entre os adolescentes do sexo masculino havia competições para verificar quem "ficava" com mais garotas em uma mesma noite e, "para conseguir seu objetivo, valia ficar com qualquer uma, inclusive as muito feias" (STENGEL, 2003, p. 63).

Segundo a autora, a atração física apresentou-se como um elemento importante, tanto para o sexo feminino como para o sexo masculino, para a escolha de um(a) parceiro(a) para o ficar. Entretanto, para os garotos, devido ao fato de que o que possuía maior valia era o número de garotas com que estabeleciam relações, o ficar com "as feias" também era aceito, ganhando uma conotação pejorativa, de bagunça e zombaria.

De acordo com a autora, enquanto os garotos se lançavam a ficar com várias garotas, muitas delas desconhecidas, as jovens do sexo feminino, ainda que tomassem atitudes semelhantes, carregavam consigo o sentimento de culpa e vergonha: "[...] para as mulheres ficar com um desconhecido tem um valor moral negativo. Quem não se valoriza é que fica com qualquer um" (STENGEL, 2003, p. 65).

Podemos, portanto, observar que apesar das mudanças na forma de se estabelecer os relacionamentos afetivo-amorosos, o sexo masculino e o feminino continuam a ser julgados de modo distinto. Tendo em vista tal consideração, entendemos ser fundamental compreender como se engendram as relações de gênero na trama das relações afetivo-amorosas, tarefa a ser realizada no capítulo seguinte.

Entretanto, nesse subtópico, parece-nos ainda importante explicitar nosso posicionamento acerca do ficar. Isso porque, apesar das diversas críticas que encontramos sobre essa forma de relacionamento, não assumiremos, de antemão, um olhar negativo sobre a mesma. Do nosso ponto de vista, ao se tratar de um fenômeno recente, parece-nos sensato buscar suspender os julgamentos que partem de um olhar adulto e que correm o risco de não abarcar as "vozes" dos próprios jovens.

2.3 Relações afetivo-amorosas: explicitando a opção pelo termo

Após termos abordado as diferentes compreensões acerca do afeto e do amor, consideramos importante esclarecer nossa opção pelo uso do termo relações afetivo-amorosas.

Nos tópicos que compõem este capítulo, tanto a discussão acerca do afeto como do amor estiveram relacionadas à busca de se evitar a dicotomia entre afetividade e cognição,

razão e emoção. Assim, ao trazer à tona essa discussão nosso intuito foi explicitar que, embora estejamos nos referindo às relações afetivo-amorosas, não estamos considerando que o amor e/ou o afeto sejam compostos apenas pelas emoções e sentimentos, senão que se relacionam também aos aspectos cognitivos, lógicos e racionais.

Outra questão que consideramos importante destacar é que estamos cientes de que o uso da palavra amor pode parecer equivocado, dado que os sujeitos de nossa pesquisa são jovens, e que, conforme apresentamos no subtópico anterior, de acordo com alguns estudos, tal coletivo tem vivenciado relações efêmeras. Assim sendo, falar em amor na juventude pode parecer pouco apropriado para autores que consideram que o amor requer tempo. Nessa direção, destacamos a opinião de José Ortega y Gasset. Segundo esse autor, o amor exige tempo para que se efetive como tal. De acordo com o filósofo espanhol: "[...] o amor se prolonga no tempo: não se ama em série de instantes súbitos, em pontos que se acende e se apagam, como chispa de magneto, já que se está amando o amado em continuidade" (ORTEGA Y GASSET, 1960, p. 74).

Apesar de considerarmos que o tempo é um elemento importante para a consolidação de uma relação, dada a relevância do conhecimento do(a) parceiro(a) para que se estabeleça uma relação pautada em acordos e no diálogo – elementos essenciais conforme nos aponta Giddens (1992) –, ainda assim optamos por fazer uso do termo amor. Assim, o motivo para tal escolha deve-se ao fato de entendermos que o tempo por si só não garante se se trata ou não de uma relação amorosa, mas depende de outros elementos, como o diálogo.

Ademais, concordamos com Moreno e Sastre (2010) de que o amor não é um sentimento único, mas que envolve um complexo emocional. Destarte, o uso da palavra amor nos auxiliará a captar a diversidade de sentimentos e emoções mencionadas pelo sujeito da pesquisa.

CAPÍTULO 3
GÊNERO, ÉTICA E RELAÇÕES AFETIVO-AMOROSAS

Neste capítulo, iniciaremos discutindo a construção do masculino e do feminino e traremos à tona o conceito de gênero, buscando romper com os binarismos que marcam os sexos.

Em um segundo momento, traremos algumas pesquisas realizadas especialmente na Psicologia Evolucionista, as quais seguem abordando de modo binário o ser homem e o ser mulher, visto que, ao descrever o processo de atração e escolha do(a) potencial parceiro(a), apresentam uma série de estereótipos.

Posteriormente, buscaremos aprofundar o conceito de atração nas relações afetivo-amorosas, dada a relevância desse conceito para o presente estudo.

Por fim, dedicar-nos-emos a tratar de algumas questões acerca dos estudos sobre a moralidade, pois compreendemos que, ao nos referirmos a um processo de escolha – no caso do(a) parceiro(a) para uma relação afetivo-amorosa – torna-se inevitável a abordagem da dimensão moral que está posta nesse processo.

3.1 A (des)construção do masculino e do feminino: em busca do rompimento com a lógica binária

Como vimos no capítulo 1, a noção de sexualidade surge no século XVIII. Até esse momento, a medicina não dispunha de um vocabulário que distinguisse o corpo masculino do corpo feminino. Como explica Sergio Gomes da Silva (2000), a concepção dominante até então era a do *one-sex-model*, ou monismo sexual, na qual a mulher era entendida como sendo um homem invertido. Desse modo, "sem possuir um vocabulário que desse conta da sexualidade de homens e mulheres, o que vai se estabelecer são normas da diferença sexual entre ambos" (SILVA, S. G., 2000, p. 9).

Linda Nicholson (2000) também esclarece como a bipolaridade entre o masculino e o feminino não se fazia tão marcante até o século XVIII. Partindo dos estudos da literatura médica de Thomas Laqueur (1989 apud NICHOLSON, 2000), a autora explica que os homens e as mulheres partilhavam de uma mesma essência, sendo o corpo feminino apenas mal

desenvolvido em relação ao masculino. A compreensão dos corpos se dava a partir de um eixo vertical, no qual os homens ocupavam o topo e as mulheres a posição inferior. Entre uma extremidade e outra havia infinitas gradações, sendo as posições intermediárias ocupadas pelos sexos indeterminados que, como observa Marília de Carvalho (1999), a medicina aceitava como tal.

Conforme atenta Nicholson (2000), não se trata de afirmar que até esse período não existisse uma diferenciação dos corpos, mas tratava-se de uma diferenciação mais de grau do que de tipo.

Apesar da bipolaridade não se fazer ainda tão notável, ao ocupar uma posição superior, a anatomia masculina representava o modelo de perfeição (SILVA, S. G., 2000).

É a partir do século XVIII, com as transformações associadas ao advento da modernidade, que a medicina passou a distinguir órgãos que antes compartilhavam do mesmo nome, como foi o caso dos ovários e testículos, por exemplo. Tal processo implicou em uma diferenciação extrema entre o corpo masculino e o feminino. Desfez-se, assim, o eixo vertical para dar lugar a uma percepção do corpo a partir de um eixo horizontal, no qual os homens e as mulheres passavam a ocupar posições opostas; ademais, as gradações anteriormente presentes deixaram de existir. Destarte, diante de qualquer indeterminação sexual, passava a ser necessário constatar qual o verdadeiro sexo – masculino ou feminino –, oculto nas aparências ambíguas. Nesse eixo horizontal, restou, pois, um espaço vazio entre uma extremidade e outra[14].

Como afirma Sergio Gomes da Silva (2000), a partir de tais mudanças, a mulher deixou de ser "o homem invertido" para ser o inverso do homem. Nesse contexto, para o homem, ocupar a posição de superioridade, que continuou a ser-lhe conferida, significava jamais acercar-se de quaisquer atributos que fossem considerados femininos.

Assim, é no século XIX que, frente ao temor da efeminação, emerge o culto à masculinidade. Tornava-se necessário assegurar uma masculinidade hegemônica, da qual todos os homens partilhassem, pois, "sob a ameaça de uma feminilidade inerente a alguns homens, decorrente do medo de tornarem-se homossexuais, e diante da obrigatoriedade de por a prova o seu sexo forte, os homens tiveram que cultivar mais do que nunca a sua masculinidade e a sua virilidade [...]" (SILVA, S. G., 2000, p.11).

[14] Anne Fausto-Sterling (2001) vai a fundo na discussão de como a medicina e a biologia foram assumindo a tarefa de classificar os corpos em masculinos ou femininos, concebendo como anormal qualquer caso que apresentasse divergência.

Nesse momento, acentuou-se a associação ao sexo masculino de diversas características consideradas positivas, tais como: a valentia, a coragem, a inteligência e a racionalidade (GOMES, 2006; OLIVEIRA, P. P., 2004).

Por outro lado, também passou-se a requerer da mulher que ela apresentasse características distintas das do sexo masculino: que fosse frágil, sensível, afetuosa e que se preocupasse com a beleza. Tal ideal de feminilidade acentuou-se desde o século XVIII, desconsiderando-se a impossibilidade de as mulheres que não pertenciam à elite assumirem os padrões solicitados. Conforme explica Miriam Adelman (2003):

> A 'verdadeira feminilidade' da meiga, gentil e fisicamente frágil mulher doméstica da cultura vitoriana, padrão hegemônico nas diversas sociedades ocidentais até o início do século XX, vinculava-se a um *status* social de elite, enquanto os diversos grupos de mulheres trabalhadoras careciam de qualquer oportunidade de proteção, ou de se poupar de trabalho físico duro (p. 445).

As imposições sócio-históricas que foram se tecendo nos ensinaram, portanto, uma série de estereótipos sobre o ser homem e o ser mulher. Entretanto, apesar de estarmos atentando para os fatores sociais, históricos e culturais que marcaram e marcam a construção do masculino e do feminino, concordamos com Maria de Fátima Araújo (2005) quando essa afirma que "dizer que as diferenças de gênero são construções sociais não é nenhuma novidade" (ARAUJO, M. F.; 2005, p. 42). E, mais que isso, ao atentarmos para essas diferenças é necessário certo cuidado para não cairmos em uma posição que vem sendo criticada: a posição assumida pelo chamado "feminismo da diferença".

Como explica Marília de Carvalho (1999), o movimento feminista, tendo se reorganizado a partir da década de 1960, vivenciou duas reivindicações: por um lado, os partidários da igualdade e, por outro, os da diferença. Os primeiros consideravam a necessidade de luta no sentido de garantir a igualdade de oportunidade de educação, de trabalho e de direitos sociais aos homens e às mulheres. Já os segundos exaltavam as especificidades do ser mulher e acentuavam a oposição entre o masculino e o feminino.

Embora ambas as posições venham sendo criticadas, são as críticas à segunda posição que se fizeram mais marcantes. Tal corrente – a do "feminismo da diferença" – foi representada principalmente por autoras como Carol Gilligan e Nancy Chodorow.

Nicholson (2000) refere-se ao fato de o "feminismo da diferença" ter se pautado em características opostas para designar o masculino e o feminino. Para a autora, o feminismo da diferença passou a ser o feminismo da uniformidade, pois se baseou em afirmações a-

históricas e transculturais, tornando universal uma forma de compreender o ser mulher e o ser homem.

> Assim, não é de surpreender que a guinada ginocêntrica dos anos 70 logo se transformou nos protestos de mulheres negras, lésbicas e das classes trabalhadoras, que não viam suas experiências refletidas nas histórias contadas. Assim, Chodorow logo foi criticada por ter elaborado uma análise basicamente heterossexual, enquanto Gilligan e feministas como Mary Daly foram acusadas de falar primordialmente de uma perspectiva branca, ocidental e de classe média (NICHOLSON, 2000, p. 28).

Entretanto, é preciso destacar que as "feministas da diferença" não propuseram o determinismo biológico, já que as autoras de tal corrente reconheceram que, em partes, as construções sociais exercem influências no desenvolvimento do homem e da mulher. Porém, de acordo com Nicholson (2000), não somente faz-se necessário abandonar o determinismo biológico, senão que também abordagens dualistas, que ora se aproveitam de certas vantagens do determinismo biológico, ora o recusam. Tal postura é denominada por essa autora como "fundacionalismo biológico". Nesse, as diferenças mais coexistem do que se interseccionam, implicando generalizações.

De acordo com Linda Nicholson (2000), abandonar o "fundacionalismo biológico" não significa abandonar a noção de corpo, senão que compreendê-lo mais como uma variável que como uma constante.

Com efeito, como explica Carvalho (1999), o surgimento do termo "gênero" teve como objetivo a contraposição ao determinismo biológico, indicando as construções sociais que se dão nas relações entre homens e mulheres. Tal termo – *gender* (gênero) – espalhou-se entre as feministas de língua inglesa ao longo dos anos 70. Porém, nesse momento, o gênero, ao contrário de substituir o termo sexo, somava-se a ele, complementava-o, uma vez que marcava a dimensão cultural, enquanto que o sexo dizia respeito à dimensão natural, biológica. Como já exposto acima, posições como esta, foram amplamente questionadas, tal como o fez Linda Nicholson (2000) ao criticar o "fundacionalismo biológico".

Diante de tais críticas, diferentes posições foram sendo assumidas nos trabalhos feministas e, na busca de uma compreensão mais profunda acerca do conceito de gênero, entendemos que especialmente Joan Scott nos oferece contribuições.

No artigo "*Gênero*: uma categoria útil de análise histórica"[15], Scott (1995) critica as abordagens descritivas, que buscam inscrever as mulheres na História. Tal trabalho, para a

[15] Publicado no Brasil na Revista "*Educação e Realidade*", em 1995.

autora, não contribuiu efetivamente, pois, conforme considera Scott: "minha compreensão sobre a Revolução Francesa não muda por saber que as mulheres dela participaram" (SCOTT, 1995, p. 74).

Reconhecendo que se trata de um desafio teórico no processo de compreender o gênero como uma categoria de análise, Joan Scott expõe sua compreensão acerca do conceito. Para a autora, o gênero trata-se de "um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos" (SCOTT, 1995, p. 86). Tal afirmação diz respeito às representações simbólicas, culturalmente construídas (por meio da religião, da escolarização, da ciência, da política, no seio das relações familiares, dentre outras). Como exemplo, Scott refere-se à representação da mulher, constituída a partir da imagem de Maria e Eva. Essa representação implica uma lógica contraditória: por um lado, há a inocência, a purificação, o sagrado e, de outro, a impureza, a corrupção, o profano. Desse modo, "o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder" (SCOTT, 1995, p. 86). Por conseguinte, as relações de gênero e de poder se articulam e engendram significados que são conferidos mutuamente a essa articulação.

Tendo em vista tais considerações, Joan Scott (1992) remete-se à relevância do método da desconstrução, amparando-se, para tanto, em trabalhos de Jacques Derrida. Para a autora, a desconstrução permite analisar como se constroem os significados, buscando, assim, o rompimento com o pensamento binário, já que permite rever e deslocar a construção hierárquica das oposições binárias, expondo a limitação dos termos e reconhecendo-os como uma construção social e cultural. Conforme explica a autora, o método envolve dois passos: "a inversão e o deslocamento das oposições binárias" (SCOTT, 1992, p. 90), permitindo, assim, que termos aparentemente dicotômicos sejam reconhecidos como interdependentes e como construtos sociais, ao invés de naturalmente binários.

Como exemplo, Scott propõe a desconstrução da oposição igualdade e diferença, termos utilizados para demonstrar uma tomada de posição entre as feministas. Ela chama a atenção para a falsa oposição entre ambos, já que a igualdade se opõe a desigualdade e não à diferença; e a diferença se opõe à semelhança e não à igualdade. Segundo Scott, esta falsa oposição tem duplo efeito:

> Nega a forma em que a diferença tem configurado desde muito tempo nas noções políticas de igualdade, e sugere que a semelhança é o único âmbito no qual se pode reclamar a igualdade. Esta postura coloca as feministas em uma posição impossível, já que, enquanto discutamos dentro dos termos de um discurso estabelecido por essa oposição, concedemos a premissa conservadora em curso de que, como as mulheres não podem ser idênticas

> aos homens em todos os aspectos, não podem esperar conquistar a igualdade. Parece-me que a única alternativa é rejeitar a oposição igualdade/diferença e insistir continuamente nas diferenças: a diferença como condição das identidades individuais e coletivas, as diferenças como desafio constante a ajustar nessas identidades, a histórica como ilustração repetida do jogo das diferenças, as diferenças como o verdadeiro significado da própria igualdade (SCOTT, 1992, p. 220).

No presente trabalho, interessa-nos, sobretudo, atentar para o fato de que, ao colocar em pauta o caráter relacional do gênero, Scott (1995) aponta a necessidade de tomá-lo como uma categoria analítica, um instrumento metodológico, no sentido de entender as relações entre as mulheres e entre os homens, bem como a relação entre ambos. Por essa razão, consideramos que essa autora nos oferece ferramentas importantes, uma vez que as relações afetivo-amorosas são marcadamente um campo em que as relações de gênero se tecem, podendo tanto basear-se em relações de poder, como, por outro lado, em relações mais igualitárias entre os sexos, tal como vem apontando Maria de Fátima Araújo (1999). Com efeito, a despeito das dificuldades de rompimento com as relações de poder, Scott afirma que a lógica binária, que marca o significado do ser homem e do ser mulher, dependem "da rejeição ou da repressão, de possibilidades alternativas e, algumas vezes, elas são abertamente contestadas" (SCOTT, 1995, p. 86).

Tendo em vista, portanto, os aportes de Joan Scott, entendendo o gênero como uma categoria útil de análise, dedicamo-nos a investigar como os estudos científicos têm identificado e analisado as relações que se dão entre os sexos no seio das relações afetivo-amorosas.

Nesse intento, deparamo-nos com os estudos desenvolvidos no campo da Psicologia Evolucionista. As investigações realizadas nesse ramo da Psicologia nos chamaram a atenção pois, do nosso ponto de vista, justamente mantém um olhar bipolar sobre o masculino e o feminino, ao visar entender o processo de seleção e escolha do(a) parceiro(a) para uma relação. E, aqui, vale destacar, não se trata de relações afetivo-amorosas, haja vista que tais pesquisas pouco mencionaram o afeto e o amor, pois consideraram que a união entre o homem e a mulher se dá com os seguintes objetivos: a reprodução e a evolução da espécie.

Apesar dessas ressalvas, consideramos fundamental apresentar algumas pesquisas realizadas na Psicologia Evolucionista, já que entendemos que um olhar crítico sobre as mesmas pode trazer contribuições para o presente estudo.

3.2 Um panorama sobre as pesquisas realizadas na Psicologia Evolucionista: a persistência do binarismo masculino *versus* feminino

É no campo da Psicologia Evolucionista que a investigação sobre os atributos que atraem homens e mulheres no processo de seleção e escolha de um(a) parceiro(a) vem se destacando. Desse modo, ainda que nosso ponto de vista se afaste substancialmente desses trabalhos, buscaremos apresentar brevemente um panorama geral sobre essas investigações, dada a abrangência acadêmica conquistada por elas.

Os estudos desenvolvidos nessa área do conhecimento baseiam-se especialmente nos pressupostos de Charles Darwin. De acordo com o que propunha Darwin (1871), a evolução ocorre por meio da seleção natural, ou seja, através do ajustamento e da adaptação dos indivíduos diante das pressões sociais[16].

Darwin observou que a seleção natural só é possível se existir variabilidade de características entre os indivíduos de uma mesma espécie, o que permite a seleção de uma característica em detrimento de outra. Assim, alguns indivíduos, por apresentar maior número de características positivas para a reprodução, seriam mais aptos a ser escolhidos e, portanto, teriam maior possibilidade de deixar descendentes.

Compreendendo, portanto, que a reprodução é o objetivo central para a união entre homens e mulheres, Darwin ressaltou uma série de diferenças entre os sexos, explicando que ambos atuam de maneira distinta na busca pela reprodução. Nesse sentido, caracterizou o sexo masculino como sendo mais "corajoso, competitivo e enérgico" que o sexo feminino (DARWIN, 1871, p. 289). Esses fatores estariam relacionados à competição intrassexual pela conquista da parceira e busca pela sobrevivência, razão pela qual considerou que os homens haviam desenvolvido mais a observação, a atenção e a racionalidade, levando-os a possuir maior poder mental que as mulheres. Em suma, Darwin considerou que os homens são mais inteligentes que as mulheres (DARWIN, 1871, p. 293).

David Buss (1989), seguindo os caminhos trilhados por Charles Darwin, investigou os fatores que influenciam a seleção e escolha de um(a) parceiro(a) em trinta e sete culturas, baseando-se "em concepções evolucionistas de investimento parental, seleção sexual, capacidade reprodutiva e assimetrias sexuais" (FERES CARNEIRO, 1997).

[16] Destacamos que, nesse tópico, não faremos referência apenas a estudiosos que se inserem na Psicologia Evolucionista, senão que destacaremos também o trabalho de autores que apesar de não se inserir nesse campo de estudos, pautam-se nas teses evolucionistas de Charles Darwin.

Os resultados, de acordo com Buss, mostraram que há diferenças entre os países investigados, determinadas pelas distintas normas culturais (BUSS, 1989, p. 2). Entretanto, David Buss ressaltou características universais que distinguem o sexo masculino e feminino:

- as mulheres valorizam a "boa perspectiva financeira" do potencial parceiro; tal resultado foi verificado em 36 dos 37 países investigados (BUSS, 1989, p. 5);
- os atrativos físicos e a "boa aparência" são mais valorizados pelos homens que pelas mulheres (BUSS, 1989, p. 11).

Esses resultados de Buss (1989) já despontavam em estudo com a colaboração de Barnes (BUSS & BARNES, 1986, p. 567).

O Brasil foi um dos trinta e sete países investigados. Ailton Amélio da Silva (2001), analisando detalhadamente os dados dessa pesquisa em contexto nacional, apontou que: "[...] as maiores diferenças entre os homens e as mulheres ocorrem nas avaliações dos atributos *boa perspectiva financeira* (mais considerado pelas mulheres que pelos homens) e boa aparência (mais considerada pelos homens que pelas mulheres)" (SILVA, A. A., 2001, p. 167). Desse modo, os resultados brasileiros convergiram com a média dos demais países investigados.

Em pesquisa realizada por Buss e Schimtt (1993), os autores concluíram que:

- as mulheres são mais seletivas no processo de escolha do parceiro (BUSS & SCHIMTT, 1993, p. 206);
- há grande competitividade intrassexual entre os homens no processo de escolha da parceira (BUSS & SCHIMTT, 1993, p. 206);
- as relações a curto prazo interessam mais aos homens, pois permitem maiores benefícios e menos custos para eles; assim, o êxito reprodutivo dos homens está relacionado à quantidade de mulheres que eles têm relações (BUSS & SCHIMTT, 1993);
- as relações a longo prazo interessam mais às mulheres, pois permitem maiores benefícios e menos custos para elas (BUSS & SCHIMTT, 1993).

Esses dois últimos resultados convergem com os encontrados por Kenrich, Sadalla, Groth e Trost (1990), que observaram que as mulheres são mais criteriosas na escolha do parceiro para a vivência de qualquer tipo de relacionamento, enquanto os homens são mais criteriosos apenas quando eles têm em vista uma relação mais duradoura, como o casamento.

Portanto, o investimento parental[17] definiria, de modo especial, a maneira como homens e mulheres se relacionam. Dessa forma, o fato de a mulher ter que despender mais tempo com o cuidado dos(as) filhos(as) a faria mais seletiva na busca do potencial parceiro, além de mais preocupada com relações a longo prazo, visando garantir maior proteção da prole.

Helen Fisher (2007), também se amparando nos pressupostos evolucionistas, aponta que as pessoas tendem a escolher parceiros similares, isto é, pertencentes a um mesmo grupo social e étnico-racial, com padrões de beleza semelhantes e com níveis educacionais também semelhantes. Tal como aponta a autora, isso é o que os antropólogos denominam como "associação positiva" (p. 46)[18].

Destacamos ainda que, junto a diversos(as) teóricos(as), a autora aponta a concordância com os resultados de David Buss: "Tanto os zulus das zonas rurais, como os brasileiros das grandes cidades gostam de mulheres jovens e dinâmicas, enquanto que as mulheres se atraem por homens com patrimônio, propriedades e dinheiro" (FISHER, 2007, p. 44).

Com efeito, os resultados de David Buss foram confirmados em uma série de investigações.

Valdez Medina et al. (2007) investigaram cem casais, cuja relação se apresentava estabelecida há cinco anos. O objetivo foi compreender quais eram as características físicas, de personalidade e aspectos sociais que foram levados em conta na escolha do(a) parceiro(a) com o(a) qual estavam estabelecendo uma relação e como seria a escolha caso pudessem escolher um(a) novo(a) parceiro(a). Referente às características que orientaram a escolha da parceira real, os homens apontaram a característica física, enquanto que as mulheres indicaram o status social. No que diz respeito à escolha de um parceiro ideal, tanto homens como mulheres escolheriam uma pessoa diferente do(a) companheiro(a) real, porém, com características semelhantes.

No Brasil destacam-se as pesquisas de Gouveia, et al. (2000) e Gomes e Caramashi (2007).

---

[17] Para esclarecer o termo, utilizamo-nos da seguinte definição: "Por investimento parental, compreende-se qualquer forma de investimento que os pais (nesse caso, mãe e/ou pai) despendem em favor de uma prole específica, de forma a aumentar a sua chance de sobrevivência e, conseqüentemente, de reprodução, em detrimento de investimento em uma outra prole" (BORRIONE, LORDELO, 2005).

[18] Referente a essa questão apontada por Fisher, no Brasil encontramos a pesquisa de Petruccelli (2001). O autor investigou a escolha do parceiro dentro de um grupo racial, classificando as relações em dois tipos: endogâmicas – quando realizadas entre pessoas pertencentes a um mesmo grupo racial – e exogâmicas – quando realizadas entre pessoas pertencentes a diferentes grupos raciais. Segundo o autor, a taxa de endogamia predominou entre a população branca, sendo também mais elevada entre as mulheres.

Valdiney Gouveia et al. (2010), realizaram pesquisa com 421 pessoas da população de João Pessoa (PB), com idade média de 25,9 anos, a maioria do sexo feminino (56,8%), solteira (70,5%) e com curso superior (65,4%). A investigação constatou que as mulheres valorizam mais a dimensão sociável – o que inclui elementos como tolerante, gentil e livre –, enquanto que os homens valorizam mais o atributo atlético na mulher – o que inclui elementos como a boa forma e a sensualidade. Em consonância também com Kenrich, Sadalla, Groth e Trost (1990), verificou-se que quando os homens têm em vista um compromisso sério, como o casamento, observam demais atributos além da aparência física da potencial parceira, valorizando atributos como afetuosa e batalhadora.

Gizelle Gomes e Sandro Caramaschi (2007) centraram-se nos valores de beleza e inteligência, solicitando que 180 jovens, entre 15 e 17 anos, respondessem que atributos valorizam em possíveis parceiros(as). Os resultados apontaram que as jovens valorizam mais a inteligência do parceiro, enquanto os jovens valorizam mais a beleza como um valor desejável na potencial parceira.

Encontramos poucos posicionamentos, discussões e contraposições frente a esses resultados. Entretanto, podemos citar nossa concordância com o trabalho de Maria de Lourdes Borges (2005), no campo da filosofia, que critica e questiona a ideia de que a inteligência "estraga" a mulher, tornando-a pouco atraente, sendo necessário apenas que ela se preocupe com sua beleza.

Apesar de serem poucas as críticas diretas a esses trabalhos, consideramos que os aportes críticos à concepção bipolar entre o masculino e o feminino, tal como destacamos no subtópico anterior, auxiliam-nos a questionar esses resultados. A partir dessas contribuições, verificamos que os trabalhos realizados no campo da Psicologia Evolucionista desconsideram as construções sociais acerca da masculinidade e da feminilidade e, por conseguinte, os diferentes atributos desejáveis no processo de seleção e escolha de um(a) parceiro(a) parecem ser derivados apenas de uma ordem natural, do biológico.

Também podemos citar o trabalho de Roberta Borrione e Eulina Lordelo (2005), que apresentam tanto a perspectiva da Psicologia Evolucionista, como também construtos teóricos que afirmam a necessidade de vínculo e apego entre os parceiros, apontando para a necessidade de revisão dos aportes de Darwin. Essa segunda abordagem se sustenta especialmente no trabalho de John Bowlby, motivo pelo qual, para explicá-la, traremos brevemente as contribuições desse autor.

John Bowlby elaborou uma teoria do apego, a partir de observações clinicas, nas quais verificou que a vinculação entre a criança e o cuidador – em geral, a mãe – tinham como

objetivo proporcionar a segurança e o apoio psicológico para a criança, sendo essas características fundamentais para a sobrevivência. O rompimento da interação entre a criança e a figura de apego levava, pois, como verificou Bolwby, à insegurança e à angústia na criança, sentimentos que poderiam ter implicações para o resto da vida da mesma. Entretanto, conforme destaca Abreu (2005) sobre a compreensão de Bolwby, não se trata de afirmar que essas interações predestinam o futuro da criança, senão que considerar que, dependendo de acontecimentos posteriores, os sentimentos vivenciados na infância poderiam estabelecer-se de forma mais definitiva ao longo de sua vida (ABREU, 2005, p. 64-5).

Bowlby desenvolveu seu trabalho com base nos campos da psicanálise, biologia evolucionária, etologia, psicologia do desenvolvimento, ciências cognitivas e teoria dos sistemas de controle (DALBEM; DELL'AGLIO, 2005).

A partir das influências advindas da biologia evolucionária e da etologia, Bowlby considerou que o comportamento de apego, como um comportamento biologicamente programado, adquirido ao longo das pressões evolutivas, impulsionaram os filhotes, especialmente os mamíferos, a desenvolverem estratégias comportamentais em sua relação com o cuidador, tal como manter-se próximo da figura de apego, visando proteger-se do predador (PONTES et al., 2007).

Consoante Bowlby: "[...] o comportamento de apego confere ao bebê a oportunidade de aprender com a mãe várias atividades necessárias à sobrevivência" (BOWLBY, 1984, p. 240).

Uma importante colaboradora para os estudos Bowlby foi Mary Ainsworth, a qual desenvolveu um método experimental, denominado "*Situação Estranha*". Por meio desse método, Ainsworth et al. (1978) observou a interação entre a criança e o cuidador a partir de uma situação de separação entre ambos. O experimento era realizado com crianças de um ano, sendo essas observadas em uma sala na qual havia brinquedos e um adulto desconhecido para ela. Inicialmente, a mãe acompanhava a criança, mas, posteriormente, saía da sala. A partir de tais procedimentos, Ainsworth observou que a reação das crianças diferia em três tipos diante da ausência e retorno da mãe. Um primeiro grupo foi chamado de "*inseguro-evitativo",* uma vez que, ao reencontrar a mãe, a criança a ignorava e seguia estabelecendo relação com o adulto estranho. Um segundo grupo foi denominado de "*seguro*", no qual a criança, durante a separação com a mãe, seguia brincando e estabelecia relação com o adulto estranho. Na ocasião do retorno da mãe, a criança desse grupo mostrava-se satisfeita ao vê-la. Em um terceiro e último grupo, denominado "*inseguro-ansioso*", Ainsworth observou que as

crianças, mesmo com o retorno das mães, seguiam chorando e tardavam a reestabelecer o contato com ela.

A partir do trabalho de Bowlby e de Ainsworth, Cindy Hazan e Debra Zeifman (1999) buscaram investigar se nas relações românticas a vinculação de apego seria semelhante à proposta para a infância. Esse estudo tornou evidente que as relações românticas se caracterizam por elementos similares aos observados nas relações entre a criança e a figura de apego, sendo esses elementos: "a necessidade de manter o contato físico, a intimidade, a busca de confiança e segurança, a familiaridade, a responsabilidade e, finalmente, a ansiedade diante da separação e os sentimentos de tristeza e depressão diante da perda" (PENAGOS et al., 2006, p. 24, tradução nossa).

Por sua vez, Cindy Hazan e Lisa Diamond (2000) tiveram importante papel ao contraporem-se à perspectiva evolucionista, resgatando o trabalho de Bowlby para rever as teses sustentadas por Darwin e seus seguidores. Segundo os autores, o apego teria promovido o sucesso reprodutivo uma vez que permitiu a união prolongada dos parceiros em benefício da segurança da prole.

Apesar de apresentar as duas perspectivas – a da Psicologia Evolucionista e a do trabalho de Bowlby –, o estudo de Borrione e Lordelo (2005) não visou à crítica de nenhuma delas. Segunda as autoras:

> Devem-se analisar criticamente as propostas de explicação do funcionamento psicológico humano. Como se compreender mecanismos de preferência sexual de parceiro(a)s e investimento parental? Prevalecem estratégias? Propensões? No estado atual da pesquisa na área, não há evidência visões ou mesmo ambas. Respostas conclusivas serão produzidas testando-se hipóteses rivais baseadas em diferentes visões (BORRIONE, LORDELO, 2005, p. 7).

De nosso ponto de vista, o trabalho de Borrione e Lordelo (2005) nos permite incluir a crítica à Psicologia Evolucionista por ter desprezado o papel do afeto no processo de escolha de um(a) parceiro(a), uma vez que se considerou que a união entre o homem e a mulher tem como fim único a reprodução.

Todavia, ressaltamos também a crítica, já mencionada, de que as investigações no campo da Psicologia Evolucionista seguiram acentuando a bipolaridade entre o sexo masculino e o feminino, partindo de um construto teórico que se pauta em estereótipos em relação aos sexos, o que, a nosso entender, se reflete na metodologia de tais pesquisas e nos resultados encontrados. Assim, consideramos que, para compreender de modo mais complexo

o processo de escolha nas relações afetivo-amorosas, faz-se necessário recorrermos a um método de investigação que nos permita analisar com mais profundidade tais processos. Nossa escolha é pela Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, cujas justificativas aprofundaremos no capítulo seguinte.

Contudo, antes de adentrarmos na explicação da metodologia da presente pesquisa, parece-nos relevante abordar duas questões:

1) Consideramos importante explicitar nossa compreensão acerca do conceito de atração, haja vista que as pesquisas mencionadas utilizam tal termo, porém não os descrevem de modo mais aprofundado.

   Esse primeiro ponto será abordado em subtópico subsequente (3.3).
2) Entendemos que, ao eximir-se de transcender a leitura biológica e naturalizante dos resultados encontrados, essas pesquisas acabam por não se referir à dimensão moral que está posta no processo de escolha do(a) parceiro(a).

   Como nos explica Josep Maria Puig (1996) à medida que nós, seres humanos, não estamos programados, temos a capacidade de decisão e escolha sobre o que fazer e como viver. E é nessa abertura e indeterminação antropológica que, de acordo com esse autor, reside a origem da moral.

   Ora, entendemos, portanto, que ao se tratar de uma escolha, a busca pelo(a) parceiro(a) envolve uma esfera moral. Assim, levá-la em consideração significa suspender a compreensão de que nossas escolhas afetivo-amorosas se dão meramente devido a estratégias evolucionistas.

   Visando ampliar, portanto, os horizontes de análise sobre esse processo, desenvolveremos o tópico 3.4.

3.3 A atração nas relações afetivo-amorosas

Na década de 60, o filósofo José Ortega y Gasset elaborou a seguinte pergunta: “[...] quando um homem é interessante segundo uma mulher? (ORTEGA Y GASSET, 1960, p. 49).

De acordo com esse filósofo “do homem interessante se enamora não uma mulher, mas muitas [...] do homem não interessante não se enamora nenhuma mulher” (1960, p. 53). Por sua vez, o sociólogo Anthony Giddens, na década de 90, indagou: “por que não pode ser

sexy um homem bom e porque não pode ser bom um homem sexy?" (GIDDENS, 1992, p. 144).

Tendo em vista tais indagações, Jesus Gómez (2004), em investigação de doutorado relatada na obra "*El amor em la sociedad del riesgo*", verificou que as jovens do sexo feminino se atraiam mais pelos jovens que assumiam uma postura de dominação e desprezo por elas, enquanto que aqueles que as tratavam bem e buscavam ser dialógicos eram pouco valorizados.

No que diz respeito à atração masculina, alguns estudos destacam a valorização da "mulher difícil". Nessa direção, Socrates Nolasco (1993) nos aponta interessantes reflexões acerca dos "jogos masculinos" nas relações amorosas. Segundo esse autor, a imagem da mulher concebida, por um lado, como santa e valorizada porque dificilmente cede aos anseios masculinos ou, por outro lado, como prostituta e que serve apenas como fonte de prazer, é um mecanismo decorrente da dificuldade de entrega dos homens nas relações amorosas, já que, atribuindo à mulher tais imagens, os homens reduzem o risco ao relacionar-se.

Para Nolasco, o momento de entrega na relação afetiva implica o homem ter que deixar de ditar as regras, colocando-os numa posição de fragilidade e vulnerabilidade frente à mulher. Assim, optando por não se entregarem, os homens conquistam a vitória no jogo amoroso. Como consequência, "o sabor das escolhas é oriundo mais da quantidade de conquistas realizadas do que do prazer em descobrir-se em cada uma delas" (NOLASCO, 1993, p. 105).

A personagem de Don Juan nos acerca da compreensão desse jogo, demonstrando a necessidade do personagem de "nutrir o outro com a ilusão do envolvimento, para tê-lo subjugado nas teias da sedução, [...]" (NOLASCO, 1993, p. 115).

Apesar das dificuldades de oferecermos respostas às perguntas sobre os motivos que levam uma pessoa a se atrair, ou não, por outra, consideramos que alguns conceitos nos auxiliam nessa reflexão.

De acordo com Ellen Berscheid e Elaine Walster (1982), a atração interpessoal é "uma tendência ou predisposição do indivíduo a avaliar a outra pessoa ou o símbolo desta pessoa em uma forma positiva (ou negativa)" (WALSTER, BERSCHEID, 1982 apud WALSTER, WALSTER, 1976, p. 2, tradução nossa).

Para essas autoras – Ellen Berscheid e Elaine Walster (1982) –, a atração interpessoal envolve três componentes:

- **componente cognitivo:** compreende nossos pensamentos e ideias em relação ao objeto em questão;
- **componente afetivo**: compreende a disposição de avaliar alguém, valorando-o positiva ou negativamente;
- **componente comportamental:** compreende a tendência de nos aproximarmos ou evitarmos alguém.

Conforme atentam as autoras acima citadas, ainda que a atração e o amor tenham sido tratados, muitas vezes, como sinônimos, para elas uma especificidade marca a diferença entre a atração interpessoal – entre amigos e familiares, por exemplo –, e a atração amorosa. No primeiro caso, a atração é tratada como uma variável unidimensional, isto é, considera-se que se uma pessoa nos agrada e nos atrai, é porque ela não nos desagrada. Portanto, se a atração se aproxima do extremo positivo é porque se distancia do extremo negativo.

Entretanto, no caso da atração nas relações amorosas, essa variação ganha certo grau de complexidade, podendo ser ambivalentes as atitudes de amor e ódio, agrado e desagrado, aproximação e recusa. Segundo Berscheid e Walster (1982):

> a maioria dos investigadores da atração interpessoal considerou que nossos sentimentos avaliativos a respeito de outra pessoa são unidirecionais, isto quer dizer que quanto mais gostamos de alguém, menos o recusamos. Os teóricos do amor romântico, entretanto, devem ter em conta a variação entre afeto positivo e negativo, a ambivalência que às vezes parece ser característica das relações amorosas (p. 141, tradução nossa).

No campo educacional, a reflexão sobre modelos atrativos nas relações amorosas ganhou destaque na pesquisa de Jesus Gómez (2004). Tal autor considera que, ao nos sentirmos atraídos por uma determinada pessoa, uma série de processos fisiológicos são desencadeados, sendo que esses processos, contudo, não se dão por mera casualidade – isto é, não pertencem apenas ao âmbito biológico –, uma vez que sofrem diversas influências sociais. Nesse sentido, o autor critica os valores transmitidos pela família, mídia etc., os quais acabam por nos ensinar que o modelo de atração masculino hegemônico, baseado no domínio e poder, é o mais atraente.

Assim, Gomez destaca a relevância de um processo que, por meio da educação formal, questione quem são as pessoas que nos atraem, porque nos atraem e quais os modelos atrativos impostos pela sociedade.

A partir do estudo de Gómez (2004), considerando-se a prevalência de um modelo de atração masculino hegemônico, estudos recentes (OLIVER, VALLS, 2004; DUQUE, 2006;

ELBOJ, FLECHA, IÑIGUEZ, 2009; PADRÓS, AUBERT, MELGAR, 2010) vêm se dedicando a investigar o vínculo entre modelos atrativos e violência de gênero. Tais estudos visam elaborar um programa educativo que favoreça a socialização preventiva contra esse tipo de violência:

> Reconhecer que os modelos de atração se constroem socialmente abre a porta para a socialização preventiva da violência de gênero, através do qual se desenvolve o sentido da norma e dos valores que previnem estes comportamentos e atitudes que conduzem a violência contra as mulheres e favorece os comportamentos igualitários e respeitosos (OLIVER Y VALLS, 2004:113). Portanto, o desafio é o de encontrar formas de desenvolver essa socialização preventiva […] (ELBOJ, FLECHA, IÑIGUEZ, 2009, p. 99, tradução nossa).

Apesar de considerarmos a relevância de investigações que se dedicam a intervir diretamente no campo educacional, no sentido de discutir os modelos de atração nas relações amorosas e propor reflexões que promovam a socialização preventiva contra a violência de gênero, consideramos que os estudos sobre os Modelos Atrativos nas relações afetivo-amorosas são ainda incipientes e carregados de estereótipos no que diz respeito ao que se compreende como atrativo para os sujeitos do sexo masculino e do sexo feminino. Com efeito, nos estudos de Gomez (2004); Oliver e Valls (2004); Duque (2006); Elboj, Flecha e Iñiguez (2009); Padrós, Aubert e Melgar (2010), não é notável um aprofundamento acerca do conceito de Modelos Atrativos. A despeito da carência de um aprofundamento teórico sobre esse conceito, encontramos a contraposição a um modelo de masculinidade que se pauta no domínio e no poder e, por outro lado, a valorização dos homens que buscam ser dialógicos e respeitosos. Porém, além de nos parecer pouco profunda essa descrição também nos parece relevante certo cuidado, para evitar fazer imposições que moldem os gostos e valores dos sujeitos, transformando as relações afetivo-amorosas em um fenômeno puramente racional.

Tendo em vista tal ressalva, encontramos em Sastre e Moreno (2002) e Moreno (1999) orientações para um trabalho no seio da educação formal que nos permite abordar de modo mais amplo a dimensão afetiva, questionando os valores, os sentimentos e os desejos dos estudantes a partir de suas próprias experiências, sem impor, entretanto, respostas prontas ao seus conflitos.

Destarte, consideramos que uma intervenção no campo educacional, que permita efetivamente compreender, refletir e questionar os modelos de atração dos(as) alunos(as), deve ocorrer a partir de um olhar mais abrangente, que contemple a heterogeneidade e a singularidade dos sujeitos no processo de seleção e escolha do(a) parceiro(a). E, reiteramos,

esse processo abrange decisão e escolha e, portanto, envolve uma dimensão moral. Por essa razão, conforme já explicamos anteriormente, passaremos a desenvolver alguns conceitos fundamentais no campo dos estudos sobre a moralidade.

3.4 Gênero, ética e relações afetivo-amorosas

Nosso intuito, neste tópico, é discutir as questões referentes à ética nas relações afetivo-amorosas. Nesse intento, faz-se fundamental nos debruçarmos sobre os estudos clássicos sobre a ética (tarefa que nos dedicaremos no subtópico 3.4.1 e 3.4.2), bem como a estudos recentes que vêm revendo e criticando algumas das posturas assumidas na perspectiva clássica, trazendo à tona a necessidade de se discutir o gênero com vista a uma compreensão mais ampla acerca da ética (tarefa a ser realizada no subtópico 3.4.3).

Por fim, abordaremos como essas contribuições teóricas podem nos auxiliar a refletir a ética nas relações afetivo-amorosas.

3.4.1 A ética na perspectiva clássica

Poderíamos citar diversos autores que foram contribuindo para tecer compreensões acerca da ética, porém elegemos dois pensadores de relevo que, de nosso ponto de vista, esclarecem importantes proposições teóricas no sentido de pensarmos o tema. Para tanto, iremos nos referir aos aportes de Aristóteles, presentes em sua obra "*Ética a Nicomaco*", e às reflexões do filósofo alemão Immanuel Kant, destacando principalmente sua obra "*Fundamentação da Metafísica dos Costumes*".

O motivo que nos leva a eleger esses autores se dá, sobretudo, pela influência que tiveram em diversos campos do conhecimento, sendo suas reflexões utilizadas até os dias atuais.

Aristóteles, em "*Ética a Nicômaco*", defende que a felicidade (*Eudemonia*) é o Bem Supremo para o qual tende toda boa ação humana. Trata-se, portanto, de uma ética teleológica, visto que as ações visam a um fim: a felicidade.

O filósofo considera que uma vida virtuosa e contemplativa é o meio para se atingir o Bem Supremo. Para tanto, o filósofo refere-se à necessidade de afastamento do *vício* – sendo esse marcado pelo excesso ou pela falta –, no sentido de se buscar a excelência moral. Esta, atingida por meio da *virtude,* requer, segundo Aristóteles, temperança e moderação. Em contraponto, o *vício* nos distancia do Bem Supremo.

Aristóteles atribui à razão o elemento capaz de atingir as virtudes e, portanto, de orientar uma vida que tem como finalidade a felicidade. De acordo com o filósofo:

> A virtude é, pois, uma disposição de caráter relacionada com a escolha e consistente numa mediania, isto é, a mediania relativa a nós, a qual é determinada por um princípio racional próprio do homem dotado de sabedoria prática. E é um meio-termo entre dois vícios, um por excesso e outro por falta; pois que, enquanto os vícios ou vão muito longe ou ficam aquém do que é conveniente no tocante às ações e paixões, a virtude encontra e escolhe o meio-termo. E assim, no que toca à sua substância e à definição que lhe estabelece a essência, a virtude é uma mediania; com referência ao sumo bem e ao mais justo, é, porém, um extremo (ARISTÓTELES, 1991. Disponível em: http://portalgens.com.br/portal/images/stories/pdf/aristoteles_etica_a_nicomaco_poetica.pdf. Acesso em 10 de janeiro de 2012).

Assim, evidencia-se a sobreposição dos aspectos racionais aos aspectos emocionais. Com efeito, Aristóteles considera a justiça como a maior virtude, uma virtude completa (ARISTÓTELES, 1991).

Apesar da ênfase na justiça, é preciso esclarecer que Aristóteles não se limita a essa virtude. No Livro VIII, o filósofo destaca a amizade e refere-se às articulações da amizade com o amor. Lembremos, conforme mencionado no capítulo 2, que o termo para designar a amizade e o amor era *Philia*. Ora bem, a *Philia,* de acordo com Aristóteles, requer uma reciprocidade e amor mútuo.

O filósofo reconhece que a *Philia,* de certo modo, supera a justiça, visto que, se houver amor mútuo e reciprocidade entre as pessoas, não há necessidade de se requerer a justiça. Consoante Aristóteles, "quando os homens são amigos não necessitam de justiça, ao passo que os justos necessitam também da amizade; e considera-se que a mais genuína forma de justiça é uma espécie de amizade" (ARISTÓTELES, 1991. Disponível em: http://portalgens.com.br/portal/images/stories/pdf/aristoteles_etica_a_nicomaco_poetica.pdf. Acesso em 10 de janeiro de 2012).

Explicitada brevemente a compreensão de Aristóteles sobre a ética, passemos às reflexões do filosofo alemão Immanuel Kant.

No século XVIII, o filósofo Immanuel Kant marcou notavelmente os estudos sobre a moralidade, destacando-se, especialmente nesse caso, a obra "*Fundamentação da metafísica dos costumes"* (1786/2005). Nessa obra, Kant considerou que é a razão elemento *a priori*, isto é, anterior à experiência, que deve guiar a vontade das pessoas. Conforme o autor, o destino verdadeiro da razão deve ser o de produzir uma *boa vontade*, sendo que esta, de acordo com o autor, contém em si o conceito de Dever (KANT, 2005, p. 26), o qual está relacionado ao respeito à lei, e não aos efeitos que se espera de uma ação. Conforme esclarece Kant:

> O valor moral da acção não reside, portanto, no efeito que dela se espera; também não reside em qualquer princípio da acção que precise de pedir o seu móbil a este efeito esperado. Pois todos estes efeitos (a amenidade da nossa situação, e mesmo o fomento da felicidade alheia) podiam também ser alcançados por outras causas, e não se precisava portanto para tal vontade de um ser racional, na qual a vontade – só nela – se pode encontrar o bem supremo e incondicional. Por conseguinte, nada senão a *representação da lei* em si mesma, que em verdade só no ser racional se realiza, enquanto é ela, e não o esperado efeito, que determina a vontade, pode constituir o bem excelente a que chamamos moral, o qual se encontra já presente na própria pessoa que age segundo esta lei, mas não se deve esperar somente o efeito da ação (KANT, 2005, p. 32-33).

Observa-se, pois, na obra supracitada de Kant, uma ética pautada no princípio de dever, orientada por um *imperativo categórico* e revelada na seguinte lei universal: "Age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne uma lei universal" (KANT, 2005, p. 59).

O *imperativo categórico*, para o filósofo, difere do *imperativo hipotético* já que o primeiro está pautado na razão e o segundo sustenta-se nas experiências e nos interesses do sujeito que visa sacar efeitos de sua ação. O *imperativo hipotético* envolve um fim prático e, portanto, tem em vista uma finalidade. Ora bem, conforme já destacamos, Kant nega que as experiências tenham valor de impulsionar a moralidade, contrapondo-se, portanto, às teses empiristas. Por essa razão, considera que a verdadeira moral relaciona-se ao *imperativo categórico.*

Os estudos de Kant contribuíram sobremaneira para a compreensão da moralidade. Entretanto, é preciso destacar que o autor a enfocou a partir dos aspectos cognitivos, pautando-se no princípio de justiça. Trata-se de uma moral deôntica, motivada pelo dever. Por esse motivo, os aspectos afetivos ganharam pouco espaço nos trabalhos do autor.

A despeito do privilégio delegado ao principio de justiça, Kant chega a referir-se ao papel desempenhado por alguns sentimentos. Destacaremos, aqui, o amor. Sobre esse, Kant afirma que se trata de um sentimento que não pode ser ordenado, argumentando que:

> [...] o amor, enquanto inclinação, não pode ser ordenado; mas o bem-fazer por dever, mesmo que a isso não sejamos levado por nenhuma inclinação e até se oponha a ele uma aversão natural e invencível, é amor prático e não patológico, que reside na vontade e não na tendência de sensibilidade, em princípios de acção e não em compaixão lânguida. E só esse amor é que pode ser ordenado (KANT, 2005, p. 30).

André Comte-Sponville (2011), a partir dessa consideração do filósofo alemão, observou que o amor não se trata de um dever, mas sim de uma virtude. Para Comte-Sponville, a invenção da moral foi necessária, pois, conforme já destacara Kant, não é possível ordenarmos que os seres humanos se amem e, portanto, a moral trata-se de uma invenção necessária no sentido de se garantir a presença de virtudes entre os seres humanos. Ela é necessária na ausência do amor, pois se todos os seres humanos se amassem não seriam necessárias as leis morais. Desse modo, "a moral é uma aparência do amor" (COMTE-SPONVILLE, 2011, p. 17).

Perante a impossibilidade de se ordenar o amor, Kant (2008) refere-se ao "*amor prático*", oferecendo como exemplo, em "*Crítica da Razão Prática*", o seguinte mandamento de Jesus Cristo: "*Ama a Deus sobre todas as coisas e ao próximo como a ti mesmo*". A ordem expressa no mandamento de Jesus Cristo envolve um ato: a *práxis* do amor. Enquanto ação, a prática do amor pode ser estimulada, porém não é possível ordenar que efetivamente os seres humanos sintam amor uns pelos outros.

Apesar da consideração de Kant acerca do "*amor prático*", vale relembrar que prevaleceu em seus trabalhos uma compreensão da moralidade atrelada ao *dever*, tendo o autor considerado que as paixões e os sentimentos são patologias, enfermidades da alma, e, portanto, pouco contribuem como um móbil moral.

Maria de Lourdes Borges (2000), ao referir-se a uma tipologia do amor na filosofia Kantiana, conclui que apesar de o autor considerar, com ressalvas, o valor da benevolência, da simpatia e do amor para o exercício da moralidade, para ele é o respeito à lei o verdadeiro móbil moral.

Com efeito, os pressupostos kantianos acerca de uma moral deôntica, pautada no principio de justiça, influenciaram sobremaneira diversos campos do conhecimento, como foi o caso da Psicologia Moral. Vejamos.

3.4.2 A perspectiva clássica na Psicologia Moral

Em 1932, a clássica obra de Jean Piaget, "*O juízo moral na criança*", foi responsável por inaugurar o estudo sobre a moralidade na perspectiva psicológica. Conforme atentam Leonardo Lemos de Souza e Mário Sergio Vasconcelos (2009), com essa obra, Piaget se propõe a abordar cientificamente a moral, retirando o tema do campo especulativo.

Para tanto, Piaget dedicou-se a investigar como se constitui o respeito à regra na infância, considerando que "a moral infantil esclarece, de certo modo, a do adulto" (PIAGET, 1932/1994, p. 22).

Tendo em vista tal objetivo, o autor advertiu: "propusemo-nos a estudar o juízo moral e não os comportamentos ou sentimentos morais" (PIAGET,1932/1994, p. 21). E, mais adiante: "[...] escolhemos a ideia de justiça como tema central de nossa conversa" (PIAGET,1932/1994, p. 21) Portanto, evidencia-se a influência dos pressupostos kantianos, visto que Piaget elege a noção de justiça e os aspectos racionais como base para o estudo da moral.

Ao propor-se a investigar a moralidade do ponto de vista da criança, o epistemólogo suíço considerou que "toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras" (PIAGET, 1932/1994, p. 23). Assim, em sua investigação, Piaget focou-se nos jogos infantis. Nesse sentido, deparou-se com o jogo de "bolinhas de gude" entre os meninos e os jogos de "pique" e de "amarelinha" entre as meninas. Entretanto, sua escolha para a realização da investigação, deu-se pelo jogo dos meninos, tendo Piaget argumentado que "a observação mais superficial foi suficiente para mostrar que, em linhas gerais, as meninas têm o espírito jurídico menos desenvolvido que os meninos" (PIAGET, 1932/1994, p. 69).

Por ter assumido tal escolha, centrando sua análise do desenvolvimento moral no modelo masculino, Piaget deixou espaço para uma série de críticas, as quais foram estimuladas, como veremos adiante, especialmente a partir do trabalho de Carol Gilligan, denominado *"In a different voice*" (1982).

A despeito das críticas, os aportes advindos da obra Jean Piaget para o campo da moralidade merecem destaque.

A partir da observação dos jogos e de entrevistas clínicas, o autor deparou-se com um caminho pelo qual o desenvolvimento moral percorreria: da anomia à heteronomia e, desta à autonomia.

Consoante Piaget, a anomia (A: negação; Nomia: regras, leis) seria marcada pela ausência de regras, não podendo ser ainda considerada como um período moral. Por volta dos quatro anos, a criança tenderia a atingir a heteronomia – período em que reconhece as regras, mas essas são sempre advindas de uma fonte externa: em um primeiro momento, por parte do adulto e, posteriormente, dos próprios pares, em geral, crianças com mais idade.

Por volta dos nove anos, a criança atinge a autonomia – momento em que se torna capaz de compreender e lidar com as regras. Essa passagem seria marcada pela conquista da cooperação e pelo respeito mútuo entre os sujeitos, em detrimento da coação manifestada por meio do respeito unilateral. Segundo Piaget, "daí por diante a regra é entendida como livre decisão das próprias consciências" (PIAGET, 1932/1994, p. 64).

Nesse processo, que vai da anomia à autonomia, Piaget delega à lógica, à razão, o elemento capaz de guiar o desenvolvimento moral. Consoante o autor, "todos notaram o parentesco que há entre as normas morais e as normas lógicas: a lógica é uma moral do pensamento, como a moral, uma lógica da ação" (PIAGET, 1932/1994, p. 295).

Como se faz evidente, ao delegar à lógica tal potencial e ao recusar-se a atentar para os sentimentos morais, Piaget seguiu os rumos trilhados por Immanuel Kant. Entretanto, consideramos importante destacar uma diferença notável entre os estudos deste filósofo e os trabalhos de Jean Piaget. Consoante Lemos de Souza e Vasconcelos (2009, p. 344-345), Piaget considera que a racionalidade é construída na experiência, sendo as normas e regras elaboradas a partir da cooperação entre os sujeitos. Por outro lado, como já explicamos, Kant recusa o valor da experiência como móbil moral.

Com efeito, no campo da Psicologia, foi no trabalho de Lawerence Kohlberg que os postulados de Kant viram-se radicalizados. E, vale destacar, que foi por meio dos estudos de Kohlberg que o campo da Psicologia Moral consolidou-se. Segundo Lemos de Souza e Vasconcelos:

> As ideias piagetianas sobre a psicogênese da moralidade atravessaram décadas e foram retomadas por diversos pesquisadores, mas foi o psicólogo Lawrence Kohlberg que se tornou notório em suas investigações acerca da moralidade, ampliou e criou outra tipologia de tendências morais a partir das elaboradas por Piaget, consolidou perspectivas teóricas e práticas e influenciou diversos estudos subsequentes (LEMOS DE SOUZA, VASCONCELOS, 2009, p. 345).

Ao longo de sua trajetória, Kohlberg produziu, junto a seus colaboradores, diversas obras buscando investigar os estágios evolutivos para além da infância, ampliando, portanto, as investigações de Jean Piaget.

Em seus trabalhos, Kohlberg realizou entrevistas utilizando-se de dilemas morais hipotéticos – dentre os quais podemos citar o dilema de Heinz[19] –, a partir dos quais, solicitava a resolução da situação proposta e a justificativa das respostas aos sujeitos investigados.

Em suas pesquisas, realizadas em diversos países e com sujeitos de diferentes idades, Kohlberg postulou uma sequência universal para os estágios morais, tendo constatado que, a despeito das diferenças culturais, o desenvolvimento moral ocorre por meio de estágios rígidos e hierárquicos, contrapondo-se, por conseguinte, ao relativismo ético.

A partir de seus estudos, Kohlberg verificou que a moral está organizada em três grandes níveis – pré-convencional, convencional e pós-convencial –, estando cada um deles subdivididos em dois estágios.

No primeiro nível os estágios são:

1) Orientação para a punição e obediência: nesse estágio, a criança se orienta pela relação causa-efeito, visto que o respeito e a obediência às regras está atrelada ao castigo, isto é, a criança respeita as regras e normas somente para evitar danos físicos. Assim, a ação punida é considerada como má e a ação premiada é considerada como boa.
2) Hedonismo instrumental e relativista: o sujeito atua visando suprir as próprias necessidades.

No segundo nível, os estágios são:

3) Moralidade de aprovação social e relações interpessoais: o sujeito considera que a ação justa é aquela que promove benefícios aos outros, mas também que gera para si próprio a aprovação dos demais.
4) Orientação para a lei e a ordem: nesse estágio, o sujeito visa obedecer às leis, pautando-se por obrigações definidas socialmente, com vista à manutenção da ordem social.

No terceiro e último nível, os estágios são:

[19] Esse conflito refere-se ao caso de uma mulher doente que estava prestes a falecer devido a uma forma rara de câncer. Havia um único medicamento que poderia salvar sua vida. Contudo, frente a impossibilidade de conseguir esse medicamento, devido ao alto custo, o marido da mulher, Heinz, se vê diante de um dilema: salvar a vida de sua mulher, tendo, para tanto, que roubar o remédio, ou evitar a ação criminosa, correndo o risco, contudo, de que sua mulher faleça.

5) Orientação para o contrato social: considera-se que o comportamento justo é aquele que respeita os direitos individuais, bem com as normas sociais. Compreende-se que as normas são passíveis de modificações, devendo-se ter em vista os direitos humanos. Entretanto o direito à vida e à liberdade, por exemplo, não devem ser tratados como relativos, senão que como universais.
6) Princípios universais de consciência: nesse estágio, o sujeito orienta-se por princípios éticos universais, pautados no principio de justiça, tal como a igualdade, o respeito e a liberdade, sendo essa orientação derivada da própria escolha do sujeito[20].

Kohlberg considerou, portanto, que a justiça é o princípio fundamental da universalidade da moral. Para ele, trata-se de uma moral do dever e, desse modo, pautada em uma perspectiva normativa, cognitivista e deontológica.

No que concerne às influências das diferenças de sexo para o desenvolvimento moral, Kohlberg, ainda que tardiamente, incluiu em sua amostra sujeitos do sexo feminino (diferentemente de Piaget), entretanto constatou que os homens atingiam estágios mais altos do desenvolvimento que as mulheres. Segundo o autor, as mulheres tendiam a permanecer no estágio três, não ascendendo aos estágios mais altos do desenvolvimento. Tal fato, na compreensão de Kohlberg, decorria da dificuldade de as mulheres serem racionais e de se pautarem no princípio de justiça (KOHLBERG, 1992).

Esses resultados renderam a Kohlberg uma série de críticas, as quais foram aventadas, especialmente a partir do trabalho de Carol Gilligan, conforme veremos no subtópico subsequente.

3.4.3 A ética do cuidado: a persistência do masculino *versus* feminino?

Neste subtópico, destacaremos especialmente as contribuições de Carol Gilligan, no campo da Psicologia Moral, e da filósofa Nel Noddings, dado que ambas as autoras questionaram a compreensão da ética pautada unicamente no princípio de justiça.

[20] Interessante ressaltar que, conforme atenta Puig (1996, p.48), Kohlberg considera que o último estágio do desenvolvimento moral poderia se dar por volta dos 20 anos, enquanto que, para Piaget, a fase da autonomia se daria por volta dos 12 anos.

Carol Gilligan (1982) ofereceu uma importante contribuição para os estudos sobre a moralidade ao questionar a perspectiva da moral deontológica em Kohlberg. Para tanto, buscou ampliar a possibilidade de os sujeitos investigados se posicionarem diante de um dilema moral, realizando entrevistas mais abertas que as de Kohlberg.

A autora destacou a necessidade da análise das questões de gênero, indicando ser este um fator desconsiderado ou pouco analisado em autores como Piaget, Kohlberg e Freud, dado que eles adotaram "a vida masculina como norma e tentaram vestir a mulher com um traje masculino" (GILLIGAN, 1982, p. 16).

Em seu trabalho, Gilligan estruturou uma teoria moral propondo duas orientações: uma predominante no desenvolvimento moral masculino – pautada na *ética da justiça* – e uma predominante no desenvolvimento moral feminino – pautada na *ética do cuidado*. Para a autora, enquanto os homens orientam-se especialmente por valores como a igualdade e a justiça, operando com regras abstratas, as mulheres estariam mais preocupadas com a responsabilidade e o cuidado para com os outros, atentando-se para as singularidades de cada contexto e para as necessidades de cada sujeito.

Tal distinção não colocaria a mulher em uma posição de inferioridade no desenvolvimento moral, senão que apontaria para uma forma distinta de as mulheres se posicionarem diante dos dilemas morais. Desse modo, segundo Gilligan, "a fraqueza moral das mulheres, manifesta na aparente difusão e confusão de julgamento, é assim inseparável da força moral das mulheres, um excessivo interesse em relacionamentos e responsabilidades" (GILLIGAN, 1982, p. 27).

É no trabalho de Nancy Chodorow que Carol Gilligan encontra uma das bases para desenvolver seus estudos. Gilligan compartilha da crítica de Chodorow (1990) ao fato de a maternidade ser assumida exclusivamente pelas mulheres, uma vez que esse fato traria distintas implicações para o desenvolvimento dos meninos e das meninas. Ao serem cuidadas por pessoas do mesmo sexo, para Chodorow (1990), as meninas tenderiam a desenvolver, com maior intensidade que os meninos, a relação de apego e de cuidado para com os outros. Por outro lado, no caso da relação entre a mãe e o filho, a separação seria mais marcante, o que traria dificuldades para os homens com os relacionamentos e com a intimidade. Conforme aponta Gilligan, referindo-se à posição assumida por Chodorow:

> Uma vez que a masculinidade define-se através da separação enquanto a feminilidade define-se através do apego, a identidade de gênero masculino é ameaçada pela intimidade, ao passo que a identidade de gênero feminina é ameaçada pela separação. *Assim é que os homens tendem a ter dificuldades*

> *com relacionamentos, enquanto que as mulheres tendem a ter problemas com a individuação* (GILLIGAN, 1982, p. 18-9, grifo nosso).

Apesar de atentar para "a voz diferente" presente no desenvolvimento moral feminino, Gilligan não propõe a ética do cuidado como superior ou substitutiva à ética da justiça, senão que as considera como complementares e compreende que uma visão integrada de ambas permite uma compreensão mais ampla acerca da moralidade. De acordo com a autora:

> Compreender como as tensões entre responsabilidades e direitos mantém a dialética do desenvolvimento humano é ver a integridade de dois modos díspares de experiência que estão afinal interligados. Enquanto a ética da justiça provém de uma premissa de igualdade – que todos devem ser tratados da mesma maneira – uma ética do cuidado repousa na premissa da não-violência – de que ninguém deve ser prejudicado (GILLIGAN, 1982, p. 186).

Como explicam Sastre e Moreno (2000), ao considerar a *ética da justiça* e a *ética do cuidado* como complementares, Gilligan entendeu que a primeira implica a busca de um trato igualitário para com todos os seres humanos, estando relacionada, pois, ao âmbito público. Já a segunda – *a ética do cuidado* – implica levar em conta as singularidades de cada sujeito, seus desejos, suas emoções e seus sentimentos, estando relacionada, por essa razão, ao âmbito da vida privada. É notável, portanto, que as formulações de Carol Gilligan permitiram análises de maior complexidade sobre o desenvolvimento moral. Entretanto, os pressupostos da autora merecem revisões.

Conforme atenta Thereza Montenegro (2003), um dos problemas da postura assumida por Carol Gillligan e Nancy Chodorow é que as autoras acabam por delegar ao cuidado um valor quase que natural referente ao universo feminino.

Já Robert Campbell e John C. Christopher (1996), Ulisses F. de Araújo (1999) e Valéria Arantes (2000b), apontam que Gilligan não questionou a interpretação estruturalista do desenvolvimento moral por estágios, presente nos trabalhos de Piaget e Kohlberg.

Ademais, segundo Arantes (2003), o trabalho de Gilligan, apesar de propor a ética da justiça e do cuidado como complementares, acabou por gerar uma série de dualismos, como entre o "masculino" e o "feminino", o "emocional" e o "racional" e o princípio de "justiça" e o de "cuidado".

Diante dessas críticas, a cientista política, filósofa e feminista Seyla Benhabib assume uma importante postura frente aos trabalhos de Gilligan. Como feminista, Benhabib compreende que houve uma ausência do gênero como categoria de investigação no trabalho

de Gilligan. Para Benhabib, o gênero é "a construção diferencial dos seres humanos em tipos femininos e masculinos. O gênero é uma categoria relacional que busca explicar a construção de um tipo de diferença entre os seres humanos" (BENHABIB, 1992, p. 52, tradução nossa). Portanto, entendemos que o conceito de gênero para essa autora é convergente com as ideias que apresentamos anteriormente e, nesse sentido, parece-nos pertinente a crítica de Benhabib a Gilligan.

Apesar das críticas, a relevância dos estudos de Gilligan é inegável. Como podemos destacar, no campo da Filosofia, as ideias dessa autora serviram de base para o trabalho de Nel Noddings.

Noddings (2003) dedicou-se a discutir o cuidado, como ideal ético, e a educação moral, afirmando que o ser humano seria naturalmente propenso a estabelecer uma relação de cuidado para com os outros. Isso se daria pelo fato de que sentimos prazer ao cuidar. Por essa razão, Noddings entende que o cuidado trata-se de sentimento natural, pois "como seres humanos, queremos cuidar e ser cuidados" (NODDIGNS, 2003, p. 19).

Concordando com Gilligan, Noddings acredita que, quando se deparam com dilemas morais, as mulheres assumem uma postura diferenciada da postura masculina. Primeiramente, porque solicitam saber detalhes do dilema, ademais, porque podem até remeter-se às razões dos seus atos, mas, tais razões não apontam para princípios universais, senão que para "sentimentos, necessidades, impressões e uma percepção do ideal pessoal" (NODDINGS, 2003, p. 13). Assim, essa postura, a da "ética do cuidado", é considerada como essencialmente feminina (NODDINGS, 2003, p. 21). Entretanto, a autora atenta que considerar o cuidado como essencialmente feminino não significa que ele não possa ser assumido pelos homens, mas sim reconhecer que as experiências de cuidado foram acumuladas pelas mulheres, especialmente por meio das tarefas com a maternidade.

Ao atentar para o modo distinto das mulheres se posicionarem diante de um dilema moral, tal como Gilligan, Noddings também questiona os resultados de Kohlberg, criticando-o por afirmar que as mulheres não atingem os estágios mais elevados da moralidade e tratando-as como "[...] *paralisadas* no estágio três – aquele estágio em que o agente moral quer ser um *bom menino ou menina"* (NODDINGS, 2003, p. 62).

Desse modo, a autora em questão trata de ressaltar os aspectos positivos da ética do cuidado, visto que essa forma de se compreender a ética foi desprezada por autores como Kohlberg. Para Noddings, a ética do cuidado é uma ética relacional, uma ética da reciprocidade, não se tratando, pois, de uma ética contratual e pautada em princípios.

Nesse sentido, a autora aponta que o cuidado requer deslocamento motivacional e absorção mental, já que exige sair do próprio ponto de vista para ver e sentir o mundo a partir das necessidades, sentimentos e desejos do outro.

Para tanto, Nel Noddings afirma que não se trata de assumir o cuidado como uma regra, mas "por afeto e consideração" (NODDINGS, 2003, p. 40).

Nesse ponto, parece-nos interessante a discussão que a autora faz acerca do conceito de disponibilidade e indisponibilidade (NODDINGS, 2003, p. 34). A disponibilidade implica entrega, de tal modo que a pessoa se sinta cuidada, mesmo que o cuidador esteja distante. Entretanto, uma pessoa indisponível, que não se entrega ao cuidado, mesmo presente pode se fazer notar como distante.

Outro ponto que nos parece interessante destacar é que Noddings delega ao cuidado e ao amor o potencial de constituírem a base para pensarmos a ética, embora ela ressalte que não se trata de afirmar que esteja considerando a possibilidade de amor e cuidado universal. Consoante a autora, "o amor e o cuidado serão suficientes para que sobre eles se baseie uma ética" (NODDINGS, 2003, p. 46).

Do ponto de vista que assumimos neste trabalho, consideramos que as contribuições de Nel Noddings permitiram somar esforços no sentido de ampliar a compreensão da ética para além do princípio de justiça. Entretanto, seus pressupostos merecem críticas mais severas que as apontadas em relação ao trabalho de Gilligan.

Conforme nos explica Tânia Kuhnen (2010), enquanto Gilligan estabeleceu a ética da justiça e a ética do cuidado como complementares, Nel Noddings propôs a segunda como substitutiva da primeira. Diante dessa postura, faz-se necessário apontar os riscos de considerar-se unicamente o cuidado como ideal ético.

Ora bem, a própria Noddings rejeita a noção de cuidado como universal (NODDINGS, 2010, p. 32), reconhecendo que ele se limita ao âmbito das relações mais próximas, como os familiares e amigos, por exemplo. Desse modo, consideramos que negar a complementaridade entre a ética do cuidado e os princípios éticos universais seria incorrer no risco de nos limitarmos às relações de âmbito privado.

Também podemos questionar o fato de que Noddings considere que a ética do cuidado envolve reciprocidade. Como observa Kuhnen (2010), "certamente, há muitas situações nas quais um cuidado faz-se moralmente necessário, ainda que o objeto de cuidado não responda positivamente, interaja ou reconheça que é cuidado por não ter condições físicas ou psíquicas de oferecer essa reciprocidade" (p. 162). Por esse motivo, novamente nos parece arriscada a

proposta de Noddings, visto que ela parece desconsiderar as relações desiguais que podem se estabelecer entre o cuidador e a pessoa cuidada.

Por fim, faz-se importante observar que o trabalho de Noddings traz sérios riscos para os estudos de gênero, uma vez que, ao negar a complementaridade entre ética da justiça e ética do cuidado, a autora acaba por deixar brechas ainda maiores que as deixadas por Gilligan, para que se deem os binarismos entre o masculino e o feminino. No caso de Noddings, é notável a busca por superar a posição de inferioridade histórica das mulheres. Nesse sentido, ela imprime esforços para inverter a situação, visando colocar uma ética supostamente feminina como superior a uma ética supostamente masculina. Portanto, há somente uma inversão do que é considerado positivo e negativo, mas não se nota um efetivo esforço no sentido de romper com as dicotomias entre os sexos.

Tendo em vista tais considerações, compreendemos que, para além de nos remetermos às críticas às teorias clássicas acerca do desenvolvimento moral e às abordagens dadas por Gilligan e Noodings à ética do cuidado, o que se faz necessário é a busca de caminhos que ampliem as investigações no campo da Psicologia Moral, permitindo um olhar mais complexo sobre os diferentes fatores que interferem na moralidade. Nesse intento, consideramos a necessidade de evitar dicotomias entre a ética da justiça e a ética do cuidado, entre o masculino e o feminino e entre o racional e o emocional.

Com esse intuito, deparamo-nos com a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento e, como veremos no capítulo seguinte, utilizaremos essa teoria como principal aporte metodológico para a presente investigação.

Antes, contudo, explicitaremos os possíveis aportes dessas reflexões acerca desses estudos sobre a moralidade, no sentido de pensarmos as questões referentes às relações afetivo-amorosas.

3.4.4 A ética nas relações afetivo-amorosas

Ao longo das discussões que fomos traçando nos tópicos anteriores, notamos que, de distintas maneiras, destacou-se a questão da relevância do amor como base para a moral. Em Aristóteles (1991), ela aparece à medida que o filósofo concebe que a *Philia* supera a justiça. Comte-Sponville (2011), por sua vez, considerou que “a moral é uma aparência do amor”, dado que o amor, por si só, seria suficiente para assegurar as boas relações entre os seres

humanos, sem a necessidade de regras. E, em Nel Noddings (2003), o cuidado e o amor são considerados como elementos suficientes para a constituição da moral.

Tais pressupostos nos parecem importantes, entretanto, conforme também já mencionamos, é preciso atentar que, ao mesmo tempo em que esse potencial é delegado, os autores supracitados reconhecem a impossibilidade de o amor tornar-se um princípio universal.

Com efeito, essa impossibilidade é destacada por Kant, ao considerar que o amor não pode ser ordenado, razão pela qual, inclusive, atribui a diminuição do valor do amor como um móbil moral.

Ora, todas essas reflexões não dizem respeito às relações afetivo-amorosas especificamente. Entretanto, é interessante atentar que quando se trata do afeto e do amor entre o casal, mais que em qualquer outro tipo de relação, é comum verificarmos essa ideia de impossibilidade de obrigar que um dos envolvidos exija amor por parte do outro. Nessa direção, conforme aponta Maria de Fátima Araújo (2002), no contexto atual tornou-se inaceitável que os casamentos se deem como um arranjo familiar, com vistas apenas ao beneficio econômico, pois se faz necessário o livre consentimento do casal para que a união se consolide.

O surgimento do amor romântico é um marco notável para se requerer que o amor e o afeto entre o casal se deem de maneira livre e consentida. Como consequência, podemos observar que uma das questões que se apresenta na atualidade é o divórcio, pois, como observa Maria de Fátima Araújo (2002), os ideais de amor romântico propõem que a relação conjugal esteja relacionada à intensidade dos sentimentos entre o casal e só deve durar enquanto houver amor entre os dois. Entretanto, como aponta essa autora, o amor romântico entre os envolvidos não dura e, portanto, tampouco a relação conjugal costuma ter longa duração.

De nosso ponto de vista, essa impossibilidade de exigir o amor e o afeto entre os envolvidos não é boa ou ruim por si só, entretanto, consideramos que ela pode trazer implicações mais graves, deixando as relações afetivo-amorosas expostas à ausência de princípios éticos, visto que os envolvidos podem considerar-se desobrigados a se respeitarem.

Com efeito, tendo em vista esse risco, ao buscarmos investigações que tenham se dedicado a analisar a ética nas relações afetivo-amorosas, surpreendeu-nos a quase inexistência de pesquisas nesse sentido.

Todavia, encontramos reflexões que consideramos de extrema relevância em Moreno e Sastre (2010), uma vez que as autoras afirmam que, no campo das relações amorosas, a ética

parece estar ausente. Tal ausência, de acordo com as autoras, é impulsionada pelo ideal de amor romântico, por meio do qual se considera, conforme já apontamos anteriormente, que, se estamos amando, devemos fazer tudo pela pessoa amada, sem nos preocuparmos com as demais e, muitas vezes, nem com a própria pessoa amada. Assim, a ideia de exclusividade propagada pelo o amor romântico acaba por divulgar que, no campo das relações afetivo-amorosas, tudo é permitido.

Consoante as autoras:

> A ideia de que o amor justifica tudo o situa em um lugar de bem supremo, de bondade máxima a que se subordina e sacrifica todo os demais. Está mais além de toda ética, de toda norma, de toda justiça e do "bem e do mal". É um estado de alienação total, que permite as maiores injustiças e os maiores egoísmos. Os demais não importam, só a pessoa amada é importante. Isso, que vai contra toda ética, pode ser defendido em nome de outra "ética" pessoal: a do interesse próprio, justificado como altruísmo, porque supostamente não se faz por algo individual, senão que pela outra pessoa, a qual, evidentemente, é a que mais interessa, ou seja, é em benefício próprio, porém disfarçado de altruísmo e aplaudido socialmente como tal (MORENO; SASTRE, 2010, p. 116, tradução nossa).

As autoras apontam, portanto, que socialmente a ética nas relações afetivo-amorosas é pouco requerida. Desse modo, a escassez de investigações que se dediquem ao tema nos parece ser reflexo de uma problemática mais ampla: nem socialmente nem cientificamente o tema é abordado com a atenção que merece.

Assim, as considerações das autoras nos permitem manter-nos atentos às questões éticas que possam permear nossa investigação.

CAPÍTULO 4
TEORIA DOS MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO

> *Vemos o que conhecemos e aquelas coisas nas quais acreditamos. Para ver novas coisas necessitamos ampliar nosso olhar; do contrário, nunca as veremos (MORENO e SASTRE, 2010, p. 56, tradução nossa).*

Nesse capítulo apresentaremos a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, a qual constitui nosso referencial metodológico.

Ao recorrermos a essa teoria, nosso intuito é investigar de modo mais amplo o psiquismo humano. Porém, reconhecemos que não se trata de uma tarefa fácil, pois como vimos anteriormente, essa busca se fez pouco presente no terreno científico.

A despeito dessa dificuldade, podemos observar que ao final do século passado, de maneira mais notável, a ciência tradicional começou a ser questionada, criticando-se a divulgação do conhecimento científico como uma verdade inquestionável. Nessa direção, nos parece interessante a crítica de Edgar Morin (2007) à ciência tradicional, uma vez que esse autor nos ajuda a compreender a necessidade de romper com a forma clássica do fazer científico, na qual predominou um pensamento pautado na simplificação. De acordo com Morin (2007), esse tipo de pensamento implicou a busca pela certeza, pela verdade universal, ademais de reduzir, desintegrar, fragmentar e tratar de maneira unidimensional o mundo real, desconsiderando a complexidade deste.

Não é nosso objetivo aprofundar o pensamento de Edgar Morin, senão que apenas ressaltar suas críticas à ciência tradicional, pois entendemos que suas considerações vêm ao encontro à "Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento", visto que essa visa desbravar rumos distintos dos percorridos tradicionalmente pelo campo da Psicologia.

Desse modo, para apresentar com profundidade essa teoria, dedicar-nos-emos a explicitar as bases teóricas na qual ela se ancora – a teoria de Jean Piaget e a teoria dos Modelos Mentais de Johnson-Laird –, bem como os distanciamentos com essas bases.

4.1 Aproximações e distanciamentos à teoria de Jean Piaget

Jean Piaget centrou-se na investigação do sujeito epistemológico. Por meio de seus estudos empíricos, observou que, desde o nascimento e nas formas mais elementares de interação entre a criança e o mundo, processos contínuos de aprendizagem eram desencadeados. Nessa direção, observou que o conhecimento se constitui numa relação dialética entre as estruturas esquemáticas cognitivas e o meio. O conhecimento seria, portanto, fruto de uma construção, um processo que se dá a partir da ação do sujeito, em interação com o objeto do conhecimento.

Por considerar que o processo de aquisição do conhecimento se dá a partir da interação entre o sujeito e o meio, e que o sujeito é protagonista desse processo, Piaget baseou-se na ideia de uma epistemologia interacionista e construtivista.

Tendo como foco de seu trabalho a investigação da gênese das estruturas cognitivas do ser humano, Jean Piaget postulou que o sujeito passa por quatro estágios do desenvolvimento cognitivo: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal. A passagem de um estágio ao estágio subsequente envolveria ganhos no processo de desenvolvimento. Como destacam Moreno et. al. (1999) a formulação dessas etapas foi possível, pois Piaget centrou-se nas regularidades pelas quais os sujeitos passam.

Desse modo, apesar de Piaget esforçar-se por compreender a interação entre o sujeito e o meio, o autor acabou por centrar-se nas estruturas do desenvolvimento cognitivo, deixando em um segundo plano o meio com que o sujeito interage e considerando o aspecto cognitivo em detrimento dos demais aspectos que permeiam o psiquismo, como a afetividade, por exemplo.

Tal crítica apresenta-se como um dos pontos centrais que levou Moreno, Sastre, Bovet e Leal (1999) a formular a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento. Como destaca Moreno et al. (1999):

> Na teoria de Piaget aparece uma constante preocupação em evidenciar os aspectos estruturais do pensamento. O interesse por descrever os elementos comuns a diferentes condutas intelectuais leva-o a construir uma teoria do desenvolvimento cognitivo situando-se na perspectiva do sujeito e centrando-se em suas ações e nas mudanças que nele opera.
> Os estágios não fazem referência às transformações do mundo ou do meio que cerca o sujeito, mas às transformações que sofrem o próprio sujeito (epistêmico) em contacto com tal meio, que é visto como cenário no qual se desenvolve sua ação e do qual toma os elementos (assimilação) para sua autotransformação (acomodação) […] Pelo fato de os conteúdos terem um aspecto secundário, nessa perspectiva teórica as explicações fundamentais

> centralizam-se nas estruturas, as quais não são infinitas – como tendem a ser os conteúdos – mas limitadas e demarcáveis, o que torna possível sua descrição e, portanto, a descoberta de algumas constantes no funcionamento cognitivo (p. 74).

No entanto, não se trata de desconsiderar a relevância dos trabalhos de Piaget. Como já enfatizado, os aportes do epistemólogo suíço serviram como base fundamental para o desenvolvimento da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, cuja formulação deveu-se a uma busca por estudos complementares aos de Piaget. Como atentam Moreno e Sastre (2010):

> Partimos inicialmente dos trabalhos de Jean Piaget, quem descreveu de forma admirável e única o funcionamento cognitivo do ser humano e a construção de muitos conhecimentos. Tanto seus aportes como sua metodologia nos permitiram abarcar outros aspectos do psiquismo que ele não havia contemplado e que fazem referência, sobretudo, à intervenção do meio cultural e social e dos aspectos emocionais do pensamento (p. 55, tradução nossa).

Com efeito, a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento preserva a ideia do sujeito como protagonista no processo de construção do conhecimento. No entanto, contrapõe-se à busca por investigar somente as regularidades nesse processo, visto que entende a necessidade de abordar não apenas os aspectos estruturais internos, senão que igualmente os *conteúdos* presentes na realidade. Desse modo, vislumbra-se a possibilidade de abarcar também as não regularidades que permeiam psiquismo humano. Nesse sentido, Moreno e Sastre (2010) – autoras da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento (junto à Bovet e Leal) – ressaltam a relevância de investigar outros aspectos do psiquismo humano, para além do funcionamento cognitivo, analisando-o de modo articulado com os aspectos sociais, culturais e afetivos.

Nesse intento de investigar de modo mais amplo o psiquismo, Moreno, Sastre, Bovet e Leal (1998) também encontraram contribuições na Teoria dos Modelos Mentais, formulada especialmente por Jonhson-Laird. Vejamos.

4.2 Aproximações e distanciamentos à teoria dos Modelos Mentais

Johnson-Laird (1983) teve papel de destaque no sentido de buscar definir o que são "modelos mentais" e qual a funcionalidade destes modelos.

O autor constatou, por meio de investigação, que a lógica formal era insuficiente para explicar a totalidade dos processos mentais. As pesquisas de Johnson-Laird consistiam em apresentar problemas enunciados verbalmente aos sujeitos, os quais deveriam utilizar-se da lógica dedutiva ou indutiva. Desse modo, verificou que, com determinados conteúdos, os sujeitos não conseguiam resolver a situação utilizando-se da lógica formal, recorrendo a suposições e inferências.

A partir dessa conclusão, o autor reconheceu que a inferência também exerce um importante papel no funcionamento do raciocínio humano. Desse modo, conforme Moreno et al. (1999), Johnson-Laird criticou "o fato de que a teoria de Piaget – entre outras teorias psicológicas do raciocínio – não tenha considerado a incapacidade da lógica para proporcionar, por si só, uma formulação de uma teoria da inferência" (MORENO et al., 1999, p. 36).

Apesar da critica de Johnson-Laird, faz-se necessário mencionar que há autores que destacam que Piaget refere-se ao papel das inferências para o desenvolvimento da lógica, como podemos notar, por exemplo, no trabalho de Zélia Ramozzi-Chiarottino (1991). Consoante essa autora, para Piaget:

> [...] a inferência se encontra no centro dos processos cognitivos, bem antes da elaboração das estruturas operatórias.
> O importante a considerar é que a capacidade que o ser humano tem de inferir é responsável pela construção dos sistemas de significação que constituem a consciência. O sistema de significações é formado pelas implicações destas significações. Essa capacidade de estabelecer relações é mais ampla que a capacidade de operar (em termos de classificar e ordenar); está presente no conhecimento científico, é óbvio, e no conhecimento não científico [...] (RAMOZZI-CHIAROTTINO, 1991, p. 22).

Contudo, conforme consideram Franco, Colinvaux, Kraps-Teixeira e Queiroz (1997), Piaget acabou por não dedicar a atenção necessária no sentido de entender que existem estratégias operativas que dependem de um conteúdo específico e do contexto.

De todas as maneiras, o que nos interessa enfatizar é que, para a elaboração da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, entendemos a relevância das contribuições de

Johnson-Laird, uma vez que atenta para a possibilidade de compreender o raciocínio e o psiquismo humano para além das operações lógicas.

Entretanto, uma importante crítica a esse autor é que ele centrou sua atenção no valor dos conteúdos, delegando especial importância à percepção e à experiência dos sujeitos.

Neste sentido, Johnson-Laird definiu que "modelos mentais são representações internas da realidade exterior, que se constituem em sistemas organizados para representá-la" (MORENO,et al., 1999; VASCONCELOS et al., 2010.). Por conseguinte, o autor acabou por considerar que, através de modelos mentais, o ser humano é capaz de representar exatamente os elementos que figuram na realidade.

Podemos notar que, enquanto a psicogênese de Jean Piaget preocupou-se especialmente com o papel da estrutura no funcionamento do raciocínio humano, Johnson-Laird, inserido na corrente da psicologia cognitivista, atentou para o papel dos conteúdos. No segundo caso, ressaltamos a crítica de que o autor acabou por cair em uma perspectiva empirista, considerando que "[...] o ponto de partida de um modelo, está fora do sujeito [...]" (VASCONCELOS et al., 2010, p. 210).

Nesse embate entre a perspectiva assumida pela psicogênese e a perspectiva assumida pela psicologia cognitiva, Vasconcelos et al. apontam que:

> A discussão proposta por Johnson-Laird (1983) e Piaget (1977) refere-se às relações nos processos cognitivos, entre o declarativo (representações) e o procedural (operações). Piaget (1977) considera que o procedural "informa" o declarativo e os cognitivistas como Johnson-Laird (1983) afirmam que o declarativo "informa" o procedural. Aparentemente essas relações separam esses processos, tornando-os independentes. No entanto, essa suposta distinção e independência não existem entre os conteúdos e a forma nos raciocínios elaborados pelos sujeitos (2010, p. 210).

Reconhecemos, por conseguinte, a necessidade de buscar um aporte teórico-metodológico que articule conteúdo e forma e, neste sentido, recorremos à Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento. Vejamos as contribuições dessa teoria.

4.3 Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento

"A Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento" entende que o funcionamento psicológico do ser humano se dá por meio da construção de modelos da realidade, os quais orientam o sujeito na sua interação com o meio.

Tal construção envolve três processos mentais articulados e interdependentes, os quais sejam: a capacidade que os sujeitos têm de **abstrair determinados elementos da realidade** e desconsiderar outros, **atribuir significados aos elementos selecionados** e **estabelecer implicações entre os elementos abstraídos e os significados atribuídos.** Por fim, a partir de todo esse processo, compreende-se que o sujeito constrói modelos da realidade.

Segundo definição das próprias autoras dessa teoria – Montserrat Moreno, Genoveva Sastre, Magali Bovet e Aurora Leal:

> Concebemos um *modelo organizador* como uma particular organização que o sujeito realiza dos dados que seleciona e elabora a partir de uma determinada situação, do significado que lhes atribui e das implicações que deles se originam.
> Tais dados procedem das percepções, das ações (tanto físicas como mentais) e do conhecimento em geral que o sujeito possui sobre certa situação, assim como das inferências que a partir de tudo isso realiza. O conjunto resultante é organizado por um sistema de relações que lhe confere uma coerência interna, a qual produz, no sujeito que o elaborou, a ideia de que mantém também uma coerência externa, ou seja, uma coerência com a situação do mundo real que representa (MORENO et al., 1999, p. 78).

Aprofundemos cada um dos três processos, considerados pelas autoras como centrais na construção dos modelos organizadores:

1) **Abstração e seleção de elementos**: ao interpretar um determinado fenômeno, não somos capazes de captar todos os elementos que o compõe, de compreendê-lo e representá-lo de forma completa. Assim sendo, cada sujeito seleciona e abstrai alguns elementos.
   Conforme atentam Moreno et al. (1999, p 79) nesse processo de seleção e abstração dos elementos, o sujeito pode desconsiderar alguns elementos que são justamente fundamentais para a explicação de um determinado fenômeno. As autoras apontam ainda que, o fato de o sujeito deixar de selecionar alguns elementos não significa que os desconheça, senão que não os considera importantes para representarem um fenômeno.

2) **Atribuição de significados aos elementos**: de acordo com Mónica Timón e Genoveva Sastre (2003), cada sujeito não somente seleciona, como também atribui significados diferentes aos elementos selecionados, podendo, ainda realizar inferências sobre esses, imaginando elementos que não figuram na realidade.

   Nesse processo de atribuição de significado, o sujeito acaba por delegar um papel secundário a alguns elementos. Conforme atentam Moreno et al. (1999):

> Toda atribuição de significado a um conjunto de dados traz frequentemente implícita a desconsideração ou menor atenção aos outros aos quais não atribuiu significado, o que não quer dizer que sejam ignorados, mas simplesmente que se concede um papel secundário ou mesmo insignificante no conjunto dos fenômenos estudados (p. 359).

3) **Implicação entre os elementos e significados**: para a organização dos elementos, o sujeito busca estabelecer uma coerência interna, por meio das relações dos elementos por ele selecionados, bem como uma coerência externa, capaz de representar o mundo real.

Tendo em vista tal processo, faz-se relevante destacar que a Teoria dos Modelos Organizadores entende que:

- O conhecimento não é cópia da realidade objetiva, mas uma construção própria de cada sujeito (MORENO et al., 1999). Assim, diante de um mesmo fato, os sujeitos podem assumir compreensões diferenciadas, que os levem a elaborar diferentes modelos organizadores do pensamento. Contudo, vale ressaltar que a possibilidade em dar ordenamento aos elementos que compõem os modelos não é infinita, haja vista certa compatibilidade com o mundo real. Não se trata, pois, de desconsiderar a realidade objetiva, senão que assumi-la como um elemento regulador (MORENO et al., 1999).

- Há elementos da realidade não contemplados no modelo organizador, bem como pode haver elementos que constam no modelo e que não existem na realidade, sendo esses decorrentes das inferências que o sujeito realiza. Nesse ponto, destacamos a relevância dessa teoria, no sentido de buscar abordar, de modo mais complexo, o psiquismo humano, já que visa compreender também os aspectos de natureza não-lógica – como os sentimentos, os valores e os desejos – que atuam na organização do pensamento.

- Tal teoria nos oferece a possibilidade de analisar, de maneira articulada, conteúdo e forma, uma vez que atenta para a interação do sujeito com o meio, abordando tanto os aspectos

estruturais internos como os externos, no processo de construção dos modelos organizadores do pensamento.

Apresentadas as bases centrais dessa teoria, traremos algumas das investigações que nela se pautaram, explicitando, portanto, algumas das pesquisas desenvolvidas desde a elaboração da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento.

4.4 Investigações a partir da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento: um panorama geral

Ao elaborar este item, nosso objetivo é trazer algumas investigações realizadas a partir da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, considerando que elas podem contribuir para a presente pesquisa. Nesse sentido, elegemos especialmente (mas não exclusivamente) as investigações que se dedicaram a investigar a temática do gênero.

Em sua pesquisa, Valéria Arantes (2000a, 2000b) trabalhou com um grupo de noventa professores e professoras de uma escola pública brasileira, tendo dividido a amostra em três grupos de trinta sujeitos cada um deles. O primeiro grupo foi induzido a experienciar emoções positivas, como a felicidade e a alegria. O segundo grupo não foi levado a experienciar nenhuma emoção, sendo denominado, por isso, de grupo "neutro". O terceiro grupo foi induzido a experienciar emoções negativas, tal como a tristeza e a insatisfação. Posteriormente, a pesquisadora apresentou a esses três grupos a mesma situação conflitiva de natureza moral: uma professora flagra um aluno fumando maconha na escola. A partir de tais procedimentos, o objetivo da pesquisa foi identificar e comparar os diferentes modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos.

Arantes (2000a) detectou quatro diferentes modelos organizadores do pensamento. Em dois dos modelos, destacou-se o fato de que os sujeitos atribuíram à professora um papel passivo, sugerindo que ela deveria calar-se diante da situação apresentada ou encaminhar o problema a terceiros. Nos outros dois modelos, os sujeitos atribuíram um papel ativo à professora, considerando que ela poderia, por exemplo, orientar o aluno, ajudá-lo e conversar com ele. Interessante, contudo, foi que, dentre os sujeitos que experimentaram emoções positivas (30 no total), 28 deles aplicaram um dos dois modelos que atribuíam um papel ativo

à professora. E, dentre os 30 sujeitos que experimentaram emoções negativas, 21 deles aplicaram um dos dois modelos que atribuíam um papel passivo à professora.

Ao colocar em evidência que a forma de organização do raciocínio e os estados emocionais estão relacionados, a investigação de Arantes (2000a, 2000b) aponta que a afetividade exerce um papel organizativo no funcionamento psíquico e ajuda a abrir espaço no sentido de se discutir a afetividade como elemento que influencia no desenvolvimento moral, questão que, como vimos afirmando ao longo deste trabalho, foi pouco abordada na Psicologia Moral.

Suselei Affonso (2008) investigou qual a influência que os estados emocionais exercem na forma como se organiza o pensamento mediante um conflito hipotético, de natureza ética. Para tanto, elegeu como conteúdo o tema da violência de gênero. Foram investigados 120 sujeitos, 60 do sexo masculino e 60 do sexo feminino, com idades entre 18 e 35 anos, inseridos em um centro profissionalizante, na cidade de Campinas. Os participantes foram divididos em dois grupos: um primeiro grupo foi levado a experimentar sentimento positivo e o segundo sentimentos negativos[21]. Os sujeitos dos dois grupos foram solicitados a posicionarem-se diante de um conflito que relatava a briga de um casal devido à decisão da mulher de retornar aos estudos e a contraposição do marido, o qual chega a agredi-la fisicamente. Apresentado o conflito, os sujeitos deveriam responder a quatro questões referentes aos pensamentos, sentimentos e possíveis ações frente ao conflito. Em sua investigação, Affonso (2008) verificou que os diferentes estados emocionais influenciaram nos modelos organizadores aplicados pelos sujeitos. Outro fator importante foi o sexo dos participantes. Affonso deparou-se com o fato de que os participantes do sexo masculino abstraíram menos que o sexo feminino a violência sofrida pela personagem do conflito. Tal dado demonstrou a representação desigual dos participantes da pesquisa sobre o gênero e as marcas da influência sociocultural que se pauta na dominação masculina.

Leonardo Lemos de Souza (2008) investigou os modelos organizadores elaborados por jovens, com o objetivo de compreender as representações sobre o gênero mediante um conflito hipotético. A pesquisa foi realizada com 400 jovens, do sexo masculino e feminino, com idades entre 15 e 21 anos, de escolas particulares e públicas dos Estados de São Paulo e Mato Grosso. Foi solicitado que os participantes da pesquisa respondessem por escrito a quatro questões sobre os sentimentos, os pensamentos e o dever das personagens diante de uma situação de discriminação de gênero e sexual (homofobia) no contexto escolar. Lemos de

[21] Tal pesquisa amparou-se na técnica de pesquisa utilizada por Valéria Amorim Arantes (2000).

Souza (2008) verificou que os participantes apresentavam modelos estereotipados mais quando se referiam a personagens do sexo oposto que quando se referiam a personagens do mesmo sexo.

Brigitte Ursula Stach-Haertel (2009) investigou pouco mais de duzentos jovens do sexo masculino e feminino entre 11 e 15 anos de idade, de uma escola pública do município de São Paulo, buscando compreender, nos modelos organizadores elaborados pelos participantes, as crenças e valores referentes à socialização de gênero. Para tanto, utilizou um questionário com dez afirmações incompletas as quais faziam referência aos papéis sociais tanto masculinos como femininos, primeiramente entre parceiros do sexo oposto e, posteriormente, por parceiros do mesmo sexo. Stach-Haertel (2009) observou que embora meninos e meninas percebam-se desde cedo em um mundo sexuado, é por volta dos trezes anos que eles e elas suspendem a igualdade natural entre os sexos para atribuir hierarquias aos papéis sociais femininos e masculinos.

Montserrat Moreno e Genoveva Sastre (2010) investigaram 430 jovens de idades entre 18 e 24 anos, tanto do sexo masculino como do sexo feminino, visando compreender as permanências e mudanças no que diz respeito à compreensão sobre o amor. Para tanto, as autoras aplicaram um questionário aberto a 160 jovens participantes da investigação com as seguintes questões[22]:

1. Quando uma pessoa está amando, o que pensa e sente em relação à outra pessoa?
2. O que se espera da pessoa que ama?
3. O que você faria pela pessoa que ama?
4. Que papel representa o ciúme em uma relação amorosa?
5. Pode existir amor sem ciúme?

A partir de tal instrumento, as autoras constataram tanto permanências em relação à concepção de amor romântico – marcado, dentre outros elementos, pela ideia de exclusividade de um sujeito ao outro e, por conseguinte, pelo ciúme – quanto algumas mudanças, como a necessidade de comunicação entre o casal, de reciprocidade e de respeito. As autoras apontaram que o ideal de amor romântico foi mais marcante entre as participantes do sexo feminino.

Nessa mesma obra, as autoras analisaram alguns conflitos relatados pelos sujeitos da pesquisa[23]. Ao longo de mais de 15 anos, foram realizadas investigações solicitando aos

[22] Na obra, as questões são apresentadas na página 118.
[23] No total, participam 430 sujeitos, estudantes de duas universidades da cidade de Barcelona (Espanha), de uma Faculdade de Ciências Sociais e de uma escola técnica superior.

estudantes do ensino superior que relatassem um conflito que haviam vivido com seu(sua) companheiro(a) sentimental. A partir dos relatos dos sujeitos, Moreno e Sastre (2010) foram identificando as mudanças nos sentimentos que os participantes denominavam unicamente como "amor", mas que envolviam situações muito diversas, como momentos de intensa alegria e prazer, mas também de tristeza, decepções e rupturas. Tais dados permitiram às autoras voltarem a ressaltar o amor como um **complexo de sentimentos** e não um sentimento isolado.

Tendo em vista os aportes teórico-metodológicos que essas investigações nos trazem, optamos por seguir investigando, a partir da perspectiva da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento. Assim, seguiremos explicitando as justificativas para tal escolha no capítulo seguinte ao apresentar o plano de investigação.

CAPÍTULO 5
PLANO DE INVESTIGAÇÃO

Este capítulo destina-se à apresentação do plano de investigação que orienta o desenvolvimento do presente trabalho. Nele será exposto o problema de pesquisa, os objetivos, os participantes da pesquisa, o instrumento metodológico e os procedimentos para análise dos dados coletados.

5.1 Problema de Pesquisa e Objetivos

O problema de pesquisa que aqui se apresenta é fruto das reflexões aventadas no quadro teórico-metodológico.

Ao delimitarmos que os sujeitos de nossa investigação seriam jovens, preocupamo-nos em realizar um levantamento bibliográfico dos estudos que se dedicaram a investigar a juventude. Diante dessa tarefa, pudemos observar, no capítulo1, que predominou uma visão negativa dessa fase da vida. Tais estudos minimizaram as heterogeneidades referentes ao ser jovem e deram lugar a uma juventude com características universais e, portanto, descrita de forma homogênea. Na contracorrente dessa compreensão, buscamos contribuições que nos permitissem vislumbrar as singularidades do ser jovem, entendendo, pois, a juventude como categoria que se constrói a partir de influências sociais, culturais e históricas (OLIVEIRA, M. C. S. L., 2006; BOCK, 2004; OZELLA E AGUIAR, 2008; SPOSITO E CARRANO, 2003; SPOSITO, 2009; MELUCCI, 1997).

Como passo seguinte, consideramos a relevância de apresentar as diferentes compreensões sobre o afeto e o amor, visto que elegemos como conteúdo de nossa investigação as relações afetivo-amorosas na juventude. Nesse percurso, nos limites do capítulo 2, apresentamos a dimensão afetiva como articulada aos processos cognitivos, bem como visamos fugir das tensões que marcam a compreensão acerca do amor: ora considerado como fenômeno que deve ser puramente racional, ora considerado como fenômeno puramente emocional. Assim, ao optarmos pelo uso do termo relações afetivo-amorosas consideramos importante ressaltar que não estamos nos referindo apenas aos aspectos emocionais.

Tendo em vista tais considerações, passamos a revisar os estudos que têm se dedicado a compreender as relações afetivo-amorosas na juventude. Nesse ponto, deparamo-nos com a descrição acerca do "ficar", considerado pela maioria dos estudiosos como uma relação efêmera e marcada pelo descompromisso entre os envolvidos. Antes, contudo, de nos juntarmos às criticas desses autores, apontamos para a necessidade de cautela, haja vista que se trata de um fenômeno recente e que merece ainda investimento no sentido de que os próprios jovens se manifestem acerca do tema.

No capítulo 3 do presente trabalho, pudemos verificar que os estudos no campo da Psicologia Evolucionista apontaram, com minúcia, quais os atributos que tornam homens e mulheres mais atrativos no processo de seleção e escolha de um(a) parceiro(a). Entretanto, nessa área de estudos, é pouco notável a busca por transcender a leitura biológica acerca de tais processos. Por essa razão, consideramos que uma leitura mais profunda sobre esse processo requer considerar a dimensão moral que está posta na escolha do(a) parceiro(a).

Nesse percurso, visando trilhar caminhos que se distanciem de uma visão estereotipada e simplista acerca da juventude e de suas relações afetivo-amorosas, recorremos aos jovens, considerando que suas próprias "vozes" são as mais apropriadas no sentido de nos permitir compreender suas percepções acerca das relações afetivo-amorosas.

Tomamos, para tanto, a seguinte questão de pesquisa como orientadora da presente investigação:

Como jovens, estudantes paulistanos, de 15 a 17 anos, organizam o pensamento ao analisar um conflito afetivo-amoroso?

Visando enriquecer a análise do problema de pesquisa, entendemos a relevância de traçarmos os seguintes objetivos específicos:

1) identificar e analisar os modelos organizadores do pensamento a partir do modo como os sujeitos se posicionam diante da situação apresentada;
2) identificar e analisar os sentimentos atribuídos às personagens do conflito e à relação entre elas;
3) identificar e analisar como o gênero se manifesta no modo como os sujeitos resolvem o conflito proposto;
4) identificar e analisar se o princípio ético de cuidado é mobilizado na resolução do conflito apresentado;

5) identificar e analisar a compreensão dos sujeitos sobre relações afetivo-amorosas.

5.2 Participantes

Participaram da presente investigação 120 jovens de idades entre 15 e 17 anos de uma escola pública de Ensino Médio localizada na zona oeste do Município de São Paulo.

A tabela abaixo apresenta a distribuição dos participantes de acordo com as variáveis sexo e idade dos participantes:

Tabela 1: Distribuição dos participantes da pesquisa por sexo e idade

Idade	Sexo masculino	Sexo feminino	Total
15 anos	20	20	40
16 anos	20	20	40
17 anos	20	20	40
Total	60	60	120

Portanto, a pesquisa envolveu 60 jovens do sexo masculino e 60 do sexo feminino.

Consideramos importante esclarecer que, ao tomarmos a variável sexo como sendo importante para a análise dos dados, não pretendemos contrariar o quadro teórico acerca das relações de gênero. Isso é, ao longo do trabalho arguimos no sentido de que o sexo e a relação entre os sexos não são naturais, uma vez que se trata de um construto social. Assim, ao dividirmos a amostra entre participantes do sexo masculino e do sexo feminino, não estamos afirmando uma divisão dos corpos em polos opostos e binários, senão que estamos buscando compreender como as construções sociais e históricas marcaram e marcam de forma distinta (ou não) a compreensão acerca das relações afetivo-amorosas.

Outro esclarecimento importante é que, apesar de dividirmos a amostra em sujeitos de 15, 16 e 17 anos, não tomaremos a variável idade como um elemento a ser analisado em nosso trabalho, dado que são idades muito aproximadas e, portanto, não traçamos como objetivo identificar e analisar as distinções e semelhanças entre elas. Assim, essa distribuição apenas nos auxiliou na organização de nossa amostra.

5.3 Instrumento Metodológico

Tendo em vista a fundamentação teórica apresentada, buscaremos investigar como os jovens se posicionam diante de um conflito hipotético com conteúdo referente às relações afetivo-amorosas.

O instrumento de investigação escolhido foi o da resolução de conflito. Como atenta Puig (1996, p. 19), os conflitos trazem à tona distintos valores, necessidades, interesses e pontos de vista acerca de um acontecimento. Desse modo, consideramos a relevância de utilizar uma situação de conflito hipotético, visando ter acesso às diferentes formas acerca do modo como os jovens organizam o pensamento diante de uma situação de conteúdo afetivo-amoroso.

Nesse sentido, segundo Arantes (2003), enfrentamos um conflito tal como os vivemos no cotidiano: "imbuídos de sentimentos, valores e interesses" (p. 116-7). Logo, entendemos que a utilização do conflito nos permitirá ampliar o horizonte de análise, atentando para demais elementos que não somente os aspectos lógico-formais. Nosso objetivo é abarcar em nossa análise os fatores culturais, afetivos e cognitivos.

Entretanto, nossa escolha deve-se à possibilidade de atentarmos, especialmente, para a influência da dimensão afetiva no psiquismo humano, opção que, conforme explicamos no capítulo 3, foi pouco frequente no histórico das investigações no campo da Psicologia.

Com vista à elaboração de um conflito que contemplasse conteúdos relevantes, relacionados às relações afetivo-amorosas entre os jovens, optamos como primeiro passo, por solicitar que 60 jovens da escola investigada elaborassem uma redação sobre as experiências afetivo-amorosas que lhes marcaram.

Tal procedimento, aplicado na mesma escola em que ocorreu toda a investigação – uma escola de Ensino Médio, localizada na zona oeste de São Paulo –, estruturou-se da seguinte maneira:

A partir das orientações abaixo, escreva uma redação sobre a temática das relações afetivo-amorosas:

1) Conte uma história, real ou imaginária, em que você iniciou um relacionamento afetivo-amoroso com alguém. Explique o motivo pelo qual você iniciou essa relação.
2) De que você mais gostou (ou gosta) nesse relacionamento?
3) De que você menos gostou (ou gosta) nesse relacionamento?

Importante: você não deve apresentar essas questões no texto, elas servem apenas de orientação para a elaboração da redação.

O conflito definitivo, elaborado pela pesquisadora, procurou aproximar-se de conteúdos considerados importantes para os jovens, a partir das questões indicadas nas redações que antecederam a elaboração do instrumento.

Uma das questões que se destacou nessas redações foi aquela em que os sujeitos relataram experiências pontuais, marcadas pelo sofrimento por não serem correspondidos pela pessoa desejada.

Chamou-nos a atenção o fato de que alguns relatos contrariavam os estudos sobre o "ficar". Tal como apontamos no quadro teórico, a maior parte dos estudiosos desse tipo de relação entre os jovens (CHAVES, 2003; DE JESUS, 2005; MARIANO, 2001), pautados sobretudo nas reflexões de Zygmund Bauman (2004), e na crítica desse autor ao amor líquido, considera o "ficar" como negativo, e traça uma distinção entre o ficar e o namorar, a qual acaba por colocar o segundo tipo de relacionamento em situação de maior prestígio frente ao primeiro, uma vez que apresenta menor possibilidade de envolver relações de "uso" de uma (das duas) pessoa(s) envolvidas na relação.

Nos relatos coletados, porém, observamos que alguns jovens valorizavam mais algumas experiências passageiras – em que haviam "ficado" com alguém, e de quem consideravam continuar gostando – e mencionavam estar namorando como forma de buscar esquecer esse relacionamento pontual vivenciado no passado.

Tomamos, portanto, tal dado como significativo e o consideramos no processo de elaboração de nosso instrumento de pesquisa: o conflito.

A partir desse processo, o conflito elaborado estruturou-se tal como apresentamos abaixo. Antes, contudo, esclarecemos que elaboramos uma versão masculina e feminina do conflito, buscando, uma vez mais, acercamo-nos da realidade dos sujeitos.

VERSÃO FEMININA

Fabiane conheceu Pedro no começo deste ano, quando começaram a estudar na mesma escola e foram apresentados pela prima dele, a Júlia. Logo Fabiane se encantou por ele. Várias garotas do colégio queriam ficar com Pedro e, por isso, Fabiane pensava não ter chance alguma.

Em uma festa, Pedro se aproximou de Fabiane, eles se beijaram e Fabiane viveu um momento especial. Depois desse dia, eles ficaram mais algumas vezes, mas, depois de uns dois meses, a relação esfriou e eles se afastaram.

Fabiane está tentando esquecer Pedro com um garoto que demonstra gostar bastante dela e a respeita muito. Esse relacionamento já dura sete meses, mas Fabiane acredita que o grande amor de sua vida é Pedro.

1. Você acha que Fabiane gosta de Pedro? Por quê? Explique detalhadamente sua resposta.

2. Você acha que Pedro gosta de Fabiane? Por quê? Explique detalhadamente sua resposta.

3. Por que você acha que Pedro e Fabiane se afastaram? Explique detalhadamente sua resposta.
4. Se Fabiane fosse sua melhor amiga, qual o conselho que você daria para ela? Explique detalhadamente sua resposta.

Essa versão feminina foi entregue às participantes do sexo feminino.

VERSÃO MASCULINA

Pedro conheceu Fabiane no começo deste ano, quando começaram a estudar na mesma escola e foram apresentados pela prima dele, a Júlia. Logo ele se encantou por Fabiane. Vários garotos do colégio queriam ficar com Fabiane e, por isso, Pedro pensava não ter chance alguma.

Em uma festa, Fabiane se aproximou de Pedro, eles se beijaram e Pedro viveu um momento especial. Depois desse dia, eles ficaram mais algumas vezes, mas, depois de uns dois meses, a relação esfriou e eles se afastaram.

Pedro está tentando esquecer Fabiane com uma garota que demonstra gostar bastante dele e o respeita muito. Esse relacionamento já dura sete meses, mas Pedro acredita que o grande amor de sua vida é Fabiane.

1. Você acha que Pedro gosta de Fabiane? Por quê? Explique detalhadamente sua resposta.
2. Você acha que Fabiane gosta de Pedro? Por quê? Explique detalhadamente sua resposta.
3. Por que você acha que Fabiane e Pedro se afastaram? Explique detalhadamente sua resposta.
4. Se Pedro fosse seu melhor amigo, qual o conselho que você daria para ele? Explique detalhadamente sua resposta.

Essa versão masculina foi entregue aos participantes do sexo masculino.

Esse instrumento, conforme já explicamos anteriormente, foi aplicado a 120 jovens, sendo 60 do sexo masculino e 60 do sexo feminino.

Sobre a escolha das questões, esclarecemos que, nas questões 1 e 2, nosso objetivo foi captar a diversidade de sentimentos atribuídos às personagens. Para tanto, optamos por utilizar o verbo gostar, entendendo que o mesmo nos daria a possibilidade de captar uma maior variabilidade de respostas, uma vez que os sujeitos tinham a possibilidade de diferenciar o gostar de amar, estar encantado(a), não gostar, não estar amando etc.

Na questão 3, nosso objetivo foi verificar se os sentimentos atribuídos (nas questões 1 e 2) estavam associados aos motivos do afastamento entre as duas primeiras personagens do conflito. Ademais, entendemos que tal questão daria aos sujeitos a possibilidade de realizar uma série de inferências, uma vez que o motivo do afastamento entre Fabiane/Pedro e Pedro/Fabiane não consta no texto, e, justamente por isso, permitiria-nos uma aproximação às vivencias e experiências afetivo-amorosas dos sujeitos investigados.

Na questão 4, nosso objetivo foi compreender como os sujeitos se posicionariam mediante uma situação semelhante à apresentada.

5.4 Procedimentos para a coleta de dados

Conforme explicitado anteriormente, a presente pesquisa ocorreu em uma escola pública de Ensino Médio, localizada na zona oeste de São Paulo. Nessa escola, contamos com o consentimento da diretora e da coordenadora, que nos permitiu apresentar o trabalho a um grupo de professores em situação de reunião pedagógica. Nessa ocasião, duas professoras demonstraram interesse em contribuir para a pesquisa, abrindo-nos espaços nas diversas salas de Ensino Médio nas quais atuavam.

Uma vez em contato com os jovens, explicamos que a participação não era obrigatória e enfatizamos, sobretudo, a garantia de anonimato, a participação livre, voluntária e consentida.

A partir desse processo, como passo seguinte, após os esclarecimentos referentes à participação na pesquisa, aplicamos o conflito proposto. Conforme já explicado acima, a versão feminina foi distribuída entre as participantes do sexo feminino e a versão masculina entre os participantes do sexo masculino.

Em seguida, a pesquisadora realizou uma leitura dos textos e das questões (tanto da versão masculina quanto da versão feminina) para os(as) participantes da pesquisa. Estes foram instruídos a ler o texto uma vez mais, individualmente e em voz baixa, e a responder, por escrito, às quatro questões apresentadas.

5.5 Procedimentos para a análise dos dados

O processo de análise de dados amparou-se na Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento.

A partir dos aportes dessa teoria, visando compreender quais os modelos organizadores aplicados pelos jovens investigados, os dados foram analisados levando-se em conta os seguintes procedimentos:

- identificação dos elementos abstraídos;
- identificação dos significados atribuídos aos elementos abstraídos;
- identificação do modo como os sujeitos organizam os elementos abstraídos e os significados atribuídos;
- identificação das implicações entre os elementos abstraídos e os significados atribuídos.

Entendemos que a análise dos protocolos, a partir desses procedimentos, permite a identificação das regularidades, bem como das não regularidades na maneira como os sujeitos resolvem o conflito apresentado.

Nesse processo de análise, para identificar cada um dos sujeitos, procedemos da seguinte maneira: enumeramos cada um deles e anotamos a idade e o sexo de cada sujeito.

Em seguida, realizamos diversas leituras dos protocolos buscando identificar os elementos abstraídos, os significados atribuídos a esses elementos e a implicação entre um e outro. Durante esse processo, observarmos que a análise das questões de maneira isolada não nos permitiria abarcar a complexidade desses três procedimentos. Nossa escolha foi, portanto, por analisar todas as questões de maneira integrada, isso é, analisamos de forma conjunta as quatro questões propostas, visando compreender a dinâmica que os sujeitos estabelecem frente ao conflito apresentado. Tal procedimento foi utilizado por Pinheiro (2009) – em uma investigação cujo aporte teórico-metodológico foi a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento – e nos serviu de especial orientação ao optarmos por esse caminho de análise.

Esclarecemos ainda que, ao procedermos a análise das quatro questões apresentadas aos sujeitos da pesquisa, verificamos que a questão número 3 – *Por que você acha que Pedro e Fabiane se afastaram? Explique detalhadamente sua resposta./ Por que você acha que Fabiane e Pedro se afastaram? Explique detalhadamente sua resposta* – não influenciou diretamente e não modificou de forma significativa o modo como os sujeitos organizaram o pensamento na resolução do conflito apresentado.

Por essa razão, na descrição dos modelos organizadores do pensamento, essa questão não constará na análise. Portanto, para a identificação dos modelos organizadores, analisaremos de forma integrada as **questões 1, 2 e 4.**

Identificados os modelos organizadores do pensamento, optamos por explicar detalhadamente cada passo do processo realizado. Para tanto, apresentaremos uma tabela que permita uma melhor visualização, pelo leitor, dos elementos abstraídos, os significados atribuídos e as implicações entre elementos e significados.

Como passo seguinte, passaremos à analise dos modelos organizadores, utilizando-nos especialmente de tabelas e figuras que esclareçam ao leitor como os sujeitos da pesquisa se distribuem em cada um dos modelos.

Uma vez apresentados os dados, dedicar-nos-emos à discussão qualitativa dos mesmos, que será realizada especialmente nos limites do capítulo 7 do presente trabalho.