UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MARIANA FANCIO GONÇALO

**Projetos de vida, felicidade e escolhas profissionais de jovens
brasileiros: um estudo na perspectiva da Teoria dos Modelos
Organizadores do Pensamento**

São Paulo
2016

MARIANA FANCIO GONÇALO

**Projetos de vida, felicidade e escolhas profissionais de jovens
brasileiros: um estudo na perspectiva da Teoria dos Modelos
Organizadores do Pensamento**

Dissertação apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade de São Paulo
para obtenção do título de Mestre em
Educação.

Área de Concentração: Psicologia e
Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Valéria Amorim
Arantes

**São Paulo
2016**

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

37.046 Gonçalves, Mariana Fancio
G635p Projetos de vida, felicidade e escolhas profissionais de jovens
brasileiros: um estudo na perspectiva da Teoria dos Modelos Organizadores
do Pensamento / Mariana Fancio Gonçalves; orientação Valéria Amorim
Arantes. São Paulo: s. n., 2016.
177 p.; ils.; tabs.

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação.
Área de Concentração: Psicologia e Educação) -- Faculdade de
Educação da Universidade de São Paulo.

1. Projeto de vida 2. Felicidade 3. Escolha profissional 4. Modelos
Organizadores do Pensamento I. Arantes, Valéria Amorim, orient.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Mariana Fancio Gonçalo

Projetos de vida, felicidade e escolhas profissionais de jovens brasileiros: um estudo na perspectiva da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento.

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Psicologia e Educação

Orientadora: Prof^a Dr^a Valéria Amorim Arantes

Aprovada em:

Banca examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Ass: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Ass: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Ass: _____

*Às relações humanas, que são fonte
inesgotável de desassossego, de
incentivo aos sonhos e projetos, e de
felicidade compartilhada.*

AGRADECIMENTOS

Há pesquisas que indicam que a gratidão é uma prática que contribui para promover o aumento de felicidade. Uma vez que o presente estudo envolve esta temática, mais do que um achado científico, é um privilégio poder finalizá-lo com um sentimento gratidão. E, como nenhum projeto pode ser concretizado sem envolver outras pessoas, gostaria de agradecer a todas as que fizeram parte deste percurso, quer participando de maneira mais intensa e presente, quer periférica e distante.

Primeiramente, agradeço à Prof^a Dr^a Valéria Amorim Arantes, que transcende o papel de orientadora, sendo magistral ao nos conduzir ao exercício constante de aproximação e distanciamento da pesquisa e, em última instância, de nós mesmos. Com sua leveza, precisão e lucidez, permitiu que este fosse um trajeto singularmente enriquecedor e, sobretudo, promoveu o resgate da felicidade em momentos cruciais para a continuidade deste mergulho envolvendo questões essencialmente humanas.

Agradeço, em seguida, ao Prof. Leo Fraiman, que, além do incentivo, possibilitou que este processo se concretizasse ao longo destes anos. Sem sua flexibilidade e inspiração, o sonho ficaria restrito ao campo das ideias e não se tornaria um projeto vivo. Além disso, agradeço a oportunidade de iniciar minha trajetória com a temática do projeto de vida e escolha da profissão, e por isso devo muito de meu crescimento profissional e como pesquisadora aos anos de convivência e aprendizado a seu lado, bem como de Silvana Pepe.

Agradeço aos pesquisadores que participaram e auxiliaram na coleta de dados do presente estudo, bem como às escolas que abriram suas portas para nos receber e acolher. Agradeço também os alunos que se dispuseram a participar deste projeto, compartilhando suas vidas, angústias e sonhos.

Agradeço ao Prof. Dr. Ulisses Ferreira de Araújo, pelo compartilhamento de ideias, reflexões e inspirações sobre a felicidade, bem como ao Prof. Mário Sérgio Vasconcelos e à Prof^a Dr^a Silvia Gasparian Colello, pelas relevantes contribuições e olhares atentos a este trabalho, abrindo novos horizontes e fortalecendo a aspiração pelo conhecimento.

Agradeço à Profª Drª Genoveva Villarasa Sastre, que gentilmente colaborou para o aperfeiçoamento desta obra.

Agradeço à Laura, que no convívio diário enriqueceu as reflexões e debates sobre os temas, e também ao Tadeu e à Danielle, que nunca medem esforços para nos auxiliar.

Agradeço aos meus amigos, que por vezes testemunharam momentos de desgaste e de alegria e também me inspiraram com suas ideias e visões de mundo.

Agradeço aos meus pais e ao meu irmão, pelo aprendizado constante e por participarem da construção da pessoa que sou hoje, que, de certa forma, contempla o interesse pelo humano.

Aos meus sogros, que acompanharam este processo, incentivaram e permitiram que o processo de escrita fosse proveitoso.

Ao Marcos, agradeço o acompanhamento desta jornada com tolerância e compreensão, o que por vezes me auxiliou a refletir e ponderar sobre o equilíbrio entre prazer e propósito, permitindo momentos de felicidade mesmo diante das inquietações internas.

*Não sei quantas almas tenho.
Cada momento mudei.
Continuamente me estranho.
Nunca me vi nem achei.
De tanto ser, só tenho alma.
Quem tem alma não tem calma.
Quem vê é só o que vê,
Quem sente não é quem é.*

Fernando Pessoa

RESUMO

GONÇALO, Mariana Fancio. **Projetos de vida, felicidade e escolhas profissionais de jovens brasileiros: um estudo na perspectiva da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento**. 2016. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

O presente estudo teve como objetivo identificar e compreender os projetos de vida de jovens brasileiros estudantes do ensino médio, bem como suas concepções sobre felicidade. Além disso, foi apresentado um conflito hipotético envolvendo a escolha profissional do jovem e a opinião de sua família. Buscou-se especificamente analisar os processos psíquicos subjacentes às projeções de futuro dos jovens, bem como suas concepções ligadas ao bem-estar e à felicidade. A partir dos dados coletados com 120 estudantes de escolas públicas das cinco regiões brasileiras, procurou-se identificar as possíveis relações entre projetos de vida, significados de felicidade e resolução do referido conflito. Os dados foram analisados de acordo com os pressupostos da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, exigindo um trabalho minucioso e sem categorias prévias de análise. Foi utilizada a concepção de *purpose* desenvolvida por William Damon, que, embora comporte flexibilidade, define-se como uma intenção estável que envolve o *self* e, conseqüentemente, o mundo para além do *self*. Os resultados indicaram que a maior parte dos participantes apresentou estruturas frágeis em relação a seus projetos de vida. No que se refere à felicidade, foi significada pela maioria em termos de relações interpessoais, ligada à convivência, seja com a família, seja com amigos ou pessoas significativas. No que tange à resolução do conflito, destaca-se o fato de que a maioria dos jovens escolheria sua profissão de acordo com seus interesses pessoais (afinidade) e não de acordo com a opinião da família. Ainda em relação ao conflito, ressalta-se que em nenhum protocolo foram evocados sentimentos positivos de maneira espontânea. Considerando que a escolha da profissão é uma das grandes decisões relativas ao início de uma possível concretização dos projetos de vida, os resultados encontrados podem contribuir de forma significativa para que pais e educadores orientem os jovens na construção de projetos de vida nobres e autênticos, bem como promovam a felicidade e o bem-estar.

Palavras-chave: Projeto de vida; Felicidade; Escolha profissional; Modelos organizadores do pensamento.

ABSTRACT

GONÇALO, Mariana Fancio. **Purposes, happiness and professional choices of young brazilians: a study based on the Organizing Models of Thinking**, 2016. 177 f. Thesis (Master's degree)—School of Education, University of São Paulo, São Paulo, 2016.

This study aims to identify and understand the beliefs that young people have in relation to their projections for their future and what they consider happiness. Moreover, we presented a hypothetical conflict involving the professional choice and the family's opinion. We sought to specifically analyze the mental processes underlying the projections of future of the youth, as well as their concepts related to the well-being and happiness. From the data collected with 120 students from public schools of five Brazilian regions, we sought to identify the possible relations between life projects, meanings of happiness and the resolution of that conflict. The research was based on the Organizing Models of Thinking theory as a theoretical and methodological framework, and also on the concept of purpose developed by William Damon, which is defined as a stable intention, although capable of flexibility, which involves the self and consequently the world beyond the self. The results indicated that most participants showed fragile structures in relation to their purposes. About happiness, it was meant by the majority in terms of interpersonal relations, whether with family, friends or significant people. With respect to resolution of the conflict, of note is the fact that the majority of young people choose their profession according to their personal interests (affinity) and not according with the opinion of the family. Still in relation to the conflict, it should be emphasized also that was not mentioned any positive feeling, in a spontaneous way, in all protocols. Considering the professional choice is one of the major decisions regarding the initiation of a possible realization of purposes, the results can significantly contribute to that parents and educators can guide young people in the construction of noble and authentic purposes, as well as promote the happiness and well-being.

Keywords: Purpose; Happiness; Professional choice; Organizing models of thinking.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Fatores determinantes da escolha profissional	39
Tabela 2 – Dez variáveis de bem-estar e seus índices de relevância e satisfação	97
Tabela 3 – Categorias de análise referentes à felicidade	135
Tabela 4 – Cruzamento entre os modelos organizadores do pensamento relativos aos projetos de vida e aos conflitos	149
Tabela 5 – Cruzamento entre os modelos organizadores do pensamento relativos aos projetos de vida e às categorias de análise de felicidade	150
Tabela 6 – Cruzamento entre os modelos organizadores do pensamento relativos aos conflitos e às categorias de análise de felicidade	150

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – O que é importante para melhorar de vida, na visão do jovem	28
Gráfico 2 – Distribuição percentual de jovens de 15 a 29 anos por tipo de atividade no Brasil – 2012	32
Gráfico 3 – Assuntos que os jovens de 15 a 29 anos gostariam de discutir com pais ou responsáveis	42
Gráfico 4 – Fatores considerados pelos jovens de 15 a 29 anos como mais importantes em sua vida hoje	43
Gráfico 5 – A importância da escola na percepção do jovem de 15 a 29 anos	43
Quadro 1 – Resumo de algumas concepções de felicidade	62
Gráfico 6 – Componentes da felicidade	84
Gráfico 7 – A felicidade no Brasil, por região	94
Gráfico 8 – Nível de renda e índice de felicidade no Brasil	95
Gráfico 9 – Índice de bem-estar na cidade de São Paulo de acordo com dez indicadores	96
Gráfico 10 – Associações ligadas à felicidade no Brasil	98
Mapa 1 – Geografia da felicidade no mundo	99
Quadro 2 – Localidades de aplicação da pesquisa	109
Quadro 3 – Quantidade de participantes da pesquisa por região e gênero	110
Quadro 4 – Modelos organizadores do pensamento relacionados aos projetos de vida	119
Gráfico 11 – Porcentagem dos modelos organizadores do pensamento envolvendo projeto de vida	120
Quadro 5 – Resumo dos modelos organizadores do pensamento ligados aos projetos de vida	134
Quadro 6 – Descrições e exemplos de categorias de análise referentes à felicidade	135
Gráfico 12 – Resposta sobre felicidade, em percentuais	139
Esquema 1 – Modelos organizadores do pensamento referentes ao conflito	140
Quadro 7 – Sentimentos e exemplos relacionados ao conflito apresentado	141

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 ADOLESCÊNCIA	16
3 ESCOLHA PROFISSIONAL	25
3.1 Escolha profissional e família	38
4 PROJETO	46
4.1 O conceito de projeto de vida	51
4.2 Projeto de vida e felicidade	57
5 FELICIDADE	61
5.1 Filosofia	63
5.2 Psicanálise	77
5.3 Psicologia positiva	79
5.4 Neurociência da felicidade	89
5.5 Felicidade e o contexto brasileiro	92
6 TEORIA DOS MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO	102
7 PLANO DE INVESTIGAÇÃO	107
7.1 Problemática e objetivos	107
7.2 Participantes da pesquisa	108
7.3 Construção do instrumento de pesquisa	110
7.4 Procedimentos para coleta e análise dos dados	116
8 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	119
8.1 Descrição dos modelos organizadores do pensamento referentes aos projetos de vida	119
8.1.1 Modelo 1: Projeções frágeis	120
8.1.2 Modelo 2: Projeções idealizadas	123
8.1.3 Modelo 3: Família	125
8.1.4 Modelo 4: Família e Deus	127
8.1.5 Modelo 5: Família e trabalho	128
8.1.6 Modelo 6: Trabalho	131
8.2 Descrição das categorias de análise referentes às significações dadas à felicidade	134

8.3 Descrição dos modelos organizadores do pensamento referentes ao conflito ligado à escolha profissional e à opinião dos pais	140
8.3.1 <i>Modelo 1: Compatível com os interesses do protagonista</i>	142
8.3.2 <i>Modelo 2: Contrária aos interesses do protagonista</i>	145
8.3.3 <i>Modelo 3: Concilia os interesses de ambas as partes</i>	146
8.3.4 <i>Modelo 4: Relata o conflito vivido e não apresenta uma decisão</i>	146
8.3.5 <i>Outro</i>	148
8.4 Cruzamento entre todos os dados apresentados	149
9 REFLEXÕES SOBRE A PESQUISA A PARTIR DOS RESULTADOS	151
10 CONSIDERAÇÕES FINAIS	166
REFERÊNCIAS	167

1 INTRODUÇÃO

Há doenças piores que as doenças,
 Há dores que não doem, nem na alma
 Mas que são dolorosas mais que as outras.
 Há angústias sonhadas mais reais
 Que as que a vida nos traz, há sensações
 Sentidas só com imaginá-las
 Que são mais nossas do que a própria vida.
 Há tanta coisa que, sem existir,
 Existe, existe demoradamente,
 E demoradamente é nossa e nós...
 Por sobre o verde turvo do amplo rio
 Os circunflexos brancos das gaivotas...
 Por sobre a alma o adejar inútil
 Do que não foi, nem pôde ser, e é tudo.
 Dá-me mais vinho, porque a vida é nada.
 (PESSOA, 2011, p. 50)

“O que é a vida?” Essa foi a pergunta que Antônio Abujamra fez ao longo de anos, em seu programa *Provocações*¹, para todos os entrevistados, no momento final da entrevista. É de imaginar que as respostas foram as mais variadas possíveis. Para o poeta Fernando Pessoa, a vida é nada e ao mesmo tempo tudo, é essa dinâmica entre o que existe e não existe, existindo. A capacidade do ser humano de sentir até mesmo aquilo que não existe, o potencial de traduzir imaginação em sentimento, de se angustiar concretamente, é o que define, em grande medida, como viverá a vida.

Ao longo de nossa existência, a questão de como conduziremos a vida se coloca a todo instante, em alguns mais fortemente, em outros de maneira mais discreta, negligenciada ou até mesmo ignorada. De todo modo, os rumos que daremos à vida são definidos insistentemente a todo o momento, gostemos ou não, saibamos que direcionamento dar ou não. Quando esse trajeto – que é construído diariamente – se efetiva de maneira intencional, consciente e com um propósito, tem como bússola nossos projetos. De maneira mais específica, nossos projetos de vida é que norteiam e dão sentido às ações e decisões diárias.

¹ Programa de entrevistas da TV Cultura comandado pelo ator e diretor Antônio Abujamra, que conduziu as apresentações de 2000 até 2015, quando faleceu, aos 82 anos. O programa, que ia ao ar nas noites de terça-feira, era sempre encerrado com a interpretação de um poema por Abujamra.

Investigar tais projetos de futuro é uma das temáticas deste trabalho, em que buscamos compreender e analisar os projetos de vida de adolescentes brasileiros. Mais do que metas, foi utilizado o conceito de projeto de vida, definido a partir das ideias de Damon (2009) como um propósito de longo prazo, duradouro e que tem impacto não apenas em quem projeta, mas também no mundo que o cerca. Além disso, para existirem, os projetos de vida, sejam modestos ou ambiciosos, precisam nascer no mundo dos sonhos, realizar-se na imaginação e na esfera do desejo; nesse sentido, quando Fernando Pessoa diz que “há angústias sonhadas mais reais que as que a vida nos traz”, isto fortalece a concepção que utilizamos para os projetos de vida. A dimensão afetiva e a da subjetividade não podem ser descoladas dos projetos, e se perguntarmos o que faz com que as projeções de futuro não sejam abandonadas ao longo do caminho ou não se enfraqueçam diante de desilusões e obstáculos, é provável que encontremos na dimensão afetiva, mais especificamente nos afetos positivos, a resposta para tal indagação.

Considerando que um dos sentimentos positivos mais buscados pelo homem é a felicidade, este foi também um dos objetos de investigação do presente estudo. A partir do questionário elaborado e respondido pelos participantes, foi analisada a significação atribuída a este conceito tão complexo, e que está intimamente ligado à nossa subjetividade e à nossa interpretação dos fatos. É por isso que o poema de Pessoa diz tanto em poucas palavras, pois traduz nossa capacidade de sentir e de imaginar, habilidade esta que nos direciona e dá o tom nos caminhos a serem trilhados ao longo da vida.

Como dito, constantemente somos solicitados a pensar, imaginar e projetar o curso de nossa vida, sem trégua em suas diversas fases, especialmente a partir da adolescência, período em que reconhecidamente a identidade está se consolidando. O alvo deste trabalho foi justamente esta etapa da vida, em que o jovem costuma ser requisitado de maneira mais explícita a pensar sobre seu projeto profissional, uma vez que caminha para o final do ensino médio e muitas vezes faz o processo do vestibular. Com isso, um terceiro aspecto investigado nesta pesquisa foi a escolha profissional e a influência da família no que se refere às projeções de futuro e também ao que se associa a uma vida feliz. Considerando que a ocupação profissional relaciona-se com a identidade e o papel a ser desempenhado na

sociedade, a escolha da profissão é um primeiro passo rumo à vida laboral; mais do que isso, está ligada à busca de um propósito e de um projeto de vida.

Podemos perceber como estes assuntos estão interligados e, em última instância, referem-se ao que buscamos para a vida: que projetos lançamos e de que forma eles estão relacionados com uma vida feliz e com aquilo que imaginamos como felicidade.

O caminho percorrido para este trabalho foi, inicialmente, entender mais profundamente a fase da adolescência, conceito construído historicamente e que é um momento percebido de diferentes maneiras ao longo do tempo.

Em seguida, a temática da escolha profissional foi apresentada como uma das grandes decisões a serem tomadas na adolescência, seja como algo concreto a partir do vestibular, seja como projeção para um futuro não tão imediato. O eixo aprofundado em relação à escolha da profissão foi a influência da família, uma vez que é admitida como núcleo fortemente atuante neste processo, direta ou indiretamente, de maneira explícita ou velada. Com isso, pudemos identificar o impacto dos projetos e expectativas familiares nos projetos dos filhos. Por isso, abordamos a definição de projeto e, posteriormente, de projeto de vida, com base nas ideias de Damon (2009). Depois de entendermos mais detalhadamente a definição de projeto de vida, avançamos na sua relação com a busca e o sentimento de felicidade, identificando que a procura pela concretização de projetos de vida está ligada a sentimentos de satisfação, bem-estar e felicidade. Depois de explicitar a diferença entre tais sensações, tratamos especificamente da felicidade, com um sobrevoo por alguns pensadores da Filosofia e, na sequência, uma breve descrição sobre a visão da Psicanálise, da Psicologia Positiva e da Neurociência, com o objetivo de demonstrar a grande diversidade ao apresentar e entender a felicidade bem como suas causas.

Prosseguindo, apresentamos alguns estudos sobre a felicidade no contexto brasileiro e de que forma as pesquisas têm caminhado em nosso país, bem como a posição do Brasil em *ranking* mundial. Na sequência, esclarecemos a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, demonstrando os fundamentos teóricos que ampararam a investigação e a análise dos dados. Depois, adentramos a reflexão sobre esses resultados, e nas considerações finais sobre o que foi apresentado ao longo do trabalho.

2 ADOLESCÊNCIA

A palavra “adolescência” vem do latim *adolescere*, que significa “crescer”. Compreender essa etapa de crescimento é um desafio de longa data e que tem recebido contribuições ao longo do tempo. Com as transformações que ocorrem no mundo, seja em função da globalização, do avanço da tecnologia, do mercado de trabalho e as consequentes mudanças no acesso à informação, nas formas de se relacionar e nas referências, entender o adolescente do século XXI permanece um desafio.

Há diversas concepções sobre o que é esta etapa do desenvolvimento humano, acompanhadas inclusive de divergências. De acordo com algumas teorias, é tradicional fazer uma diferenciação entre puberdade e adolescência. A primeira é frequentemente definida como processo biológico “que se caracteriza pelo surgimento de uma atividade hormonal que desencadeia os chamados caracteres sexuais secundários” (OUTEIRAL, 1994, p. 5). Assim, a puberdade é definida como fenômeno biológico que consiste nas transformações corporais, sucedidas pelas transformações hormonais. Já a adolescência refere-se ao aspecto psicológico que acompanha a puberdade. Porém, esta distinção não é suficiente para entendermos com maior profundidade a temática.

Outro aspecto a que muitos autores se atêm é a questão do início e do término da adolescência, e também neste quesito não há unanimidade. A Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização Mundial da Saúde (OMS) adotam como critério a faixa etária de 10 a 19 anos; utilizando como referência o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), assim como a legislação brasileira em geral, consideram-se adolescentes indivíduos de 12 a 18 anos de idade. Dessa maneira, podemos perceber que o enquadramento etário não é suficiente nem único para delimitar a adolescência.

A palavra “adolescência” surgiu no final do século XIII, designando os anos posteriores à infância, ou seja, dos 12 aos 18 para as meninas e dos 14 aos 20 para os meninos. Ausente da maior parte dos dicionários da língua portuguesa até o século XIX, ela aparece, por outro lado, desde a Antiguidade nos manuais de medicina, associada à segunda idade do homem – a primeira sendo a infância – e caracterizada de “quente e seca”, de acordo com o médico grego Galeno (129-200). [...] A partir da metade do século XVIII, conceitos como adolescência e juventude começaram a se consolidar graças aos avanços da pedagogia, da medicina e da filosofia. (DEL PRIORE, [20-?], p. 7)

Hoje temos consolidada a ideia de adolescência como fase de transição da infância para a idade adulta, ou seja, o crescimento que leva à maturidade. Porém, como citado, nem sempre foi assim. A adolescência não ocupava este lugar, não era considerada uma fase com particularidades. Como nos mostra Levisky (1998, p. 22), “Durante os séculos XVII e XVIII, crianças e jovens de 25 anos frequentavam a mesma classe escolar. Não havia discriminação programática e de atividades em relação ao momento do desenvolvimento”.

No Brasil, no século XIX, era comum que os jovens auxiliassem no aumento do orçamento familiar por meio de seu trabalho em fábricas e indústrias. Os valores predominantes na relação entre pais e filhos eram relacionados a posse, autoridade e obediência, não havendo lugar para criatividade ou espontaneidade.

No mesmo artigo, a historiadora Mary Del Priore ([20-?], p. 13) afirma:

A adolescência significou, durante séculos, a passagem do mundo infantil para o adulto. Mas não só. Tal passagem obedecia a rituais precisos que implicavam afirmar a identidade de determinada faixa etária, mas também de grupos vinculados a condições de vida diferentes: na cidade ou no campo, jovens pobres ou jovens ricos, educados ou analfabetos. E, se por muito tempo a noção de adolescência foi conotada negativamente, o século XX inaugurou uma fase positiva e uma nova leitura da idade. Nos anos [19]30, por exemplo, os jovens estiveram associados ao poder; eram recrutados para os exércitos de Hitler, Mussolini e Stálin. Temidos, treinados na delação e nas artes da violência, simbolizavam o horror para seus inimigos e eram o orgulho dos pais que viviam sob tais regimes. Já na década de [19]50, com a expansão do consumo no Ocidente, a juventude se tornou um mercado, o dos *teenagers*, que incluía, também, a transgressão. Foi a época da lambreta, do jeans, do cigarro, de ídolos [...] No final do século, a juventude se transformou em obsessão e utopia. As sociedades contemporâneas querem ser jovens.

Vamos, então, explorar algumas teorias que buscaram e buscam entender a adolescência e como, em nossa sociedade atual, esta etapa se transformou em um ideal a ser seguido. Embora existam diversas visões sobre o processo de desenvolvimento humano e sobre a adolescência, todas trazem suas contribuições e por isso é importante apresentá-las, mesmo que resumidamente.

O primeiro psicólogo a estudar o período da adolescência como fase específica foi G. Stanley Hall, no início do século XX, que propôs a teoria de recapitulação. Por meio da expansão da teoria evolutiva de Darwin, a teoria de Hall entendia que o desenvolvimento e os comportamentos aconteciam em sequência e padrão universais, imutáveis e inevitáveis, sugerindo quatro estágios de

desenvolvimento: primeira infância, infância, juventude e adolescência. Para o autor, a adolescência seria caracterizada por período de tensão e tempestade (MUUSS, 1966). “Para Hall, a adolescência representava um momento crítico no desenvolvimento humano por corresponder ao momento da evolução da espécie humana que supunha a passagem da selvageria para o mundo civilizado.” (PALACIOS; OLIVA, 2004, p. 311)

Ao procurar dados sobre o tema, não é difícil encontrar postulações universais e naturalizantes. Aberastury e Knobel (1985) introduziram a difundida ideia de “síndrome normal da adolescência”, cujos sintomas principais são:

[...] a busca de si mesmo e de uma identidade, tendência grupal, necessidade de intelectualizar e fantasiar, crises religiosas, aquisição de características de pensamento primário, evolução sexual manifesta que vai do auto-erotismo até a heterossexualidade adulta, atitude social reivindicatória com tendências anti ou associas de diversas intensidades, contradições sucessivas em todas as manifestações da conduta, separação progressiva dos pais e constantes flutuações do humor e do estado de ânimo. (ABERASTURY; KNOBEL, 1985, p. 29)

É possível notar que a adolescência é considerada uma fase difícil, com muitas turbulências e conflitos, pela qual todos estão inevitavelmente destinados a passar.

As teorias psicanalíticas também foram e são de suma importância para pensarmos sobre a adolescência. Podemos citar Freud e Erikson, lembrando que seria possível mencionar diversos teóricos que também contribuíram para o estudo do desenvolvimento. Para a psicanálise, há processos considerados conscientes e inconscientes e o desenvolvimento humano é composto por estágios. Sigmund Freud propôs os estágios psicosssexuais, nos quais a libido (força motriz de nossos comportamentos) é investida em diferentes partes do corpo de acordo com o momento evolutivo. Para Erikson, o desenvolvimento é constituído por estágios psicossociais, nos quais aparecem conflitos que podem ser bem resolvidos ou mal resolvidos, influenciando na construção de sua identidade. Para ele, as influências culturais têm forte impacto na sucessão dos estágios (BEE, 2003; MUUSS, 1966).

Erikson (1987, p. 156) introduziu o conceito de “moratória psicossocial”, “período durante o qual o jovem adulto, através da livre experimentação de papel, poderá encontrar um nicho em alguma seção da sociedade”. Além disso, essa fase do desenvolvimento, considerada como a passagem da infância para a vida adulta,

é caracterizada pela confusão de papéis e a dificuldade em estabelecer uma identidade, comumente chamada de crise de identidade.

Erikson considera a adolescência um período fundamental no desenvolvimento do eu, já que as mudanças físicas, psíquicas e sociais levarão o adolescente a uma crise de identidade cuja resolução contribuirá para a consolidação da personalidade adulta. (PALACIOS; OLIVA, 2004, p. 312)

É possível notar que a adolescência é alvo de diversos estudos e que grande parte deles a considera como fase natural do amadurecimento, na qual emergem tormentos, tensões, incertezas e possíveis complicações.

Calligaris (2000) também considera a adolescência como moratória, mas, por outro lado, reconhece-a como um fenômeno contemporâneo, pois “é com a modernidade tardia que essa moratória se instaura, se prolonga e se torna enfim mais uma idade da vida” (CALLIGARIS, 2000, p. 16). Ele se dedica a definir o início e término desse período, bem como suas dificuldades, e caracteriza uma nova problemática que surge no momento em que os adolescentes passam a ser um ideal para os adultos.

Apesar de o autor fazer uma retrospectiva histórica, considerando que a adolescência “não era um fato social reconhecido, era uma faixa etária, mas não por isso um grupo social” (CALLIGARIS, 2000, p. 60), ao mesmo tempo não deixa de considerá-lo como período de dificuldades, fase turbulenta da vida, colocando-a como condição natural da vida.

Podem-se encontrar alguns autores que tentam modificar essa ideia, mas sem superar a noção abstrata da adolescência. Becker (2003, p. 11), por exemplo, diz que “não existe uma adolescência, e sim várias. O próprio conceito de que ela é um fenômeno universal é muito duvidoso”. O autor leva em conta as relações que o indivíduo estabelece com o ambiente e considera que elas podem variar de acordo com a cultura, grupo e até mesmo entre os indivíduos.

Na contramão da ideia de que a adolescência é algo natural e uma fase esperada do desenvolvimento, é interessante citar o estudo empírico de Margaret Mead nas Ilhas Samoa. Além dela, Ruth Benedict também contribuiu ao formular uma teoria do desenvolvimento do ponto de vista da Antropologia Cultural. Tais estudos foram relevantes, pois evidenciaram a importância das instituições sociais e

dos fatores culturais no processo de desenvolvimento. Em direção oposta ao conceito de estágios de desenvolvimento humano, a pesquisa de Mead mostrou que as crianças em Samoa possuem um processo de desenvolvimento relativamente contínuo, não havendo mudanças significativas conforme vão se tornando adultas. Sobre isto, diz Muuss (1966, p. 71, 75):

O adolescente não experimenta conflitos morais, o que chamamos comportamento de “tempestade e tensão” é dificilmente encontrado em Samoa. [...] A comparação da adolescência em várias sociedades primitivas demonstra que os problemas dos adolescentes podem ser resolvidos de diferentes maneiras e em diferentes níveis de idade, ou podem até mesmo não existir.

Na América, percebemos o processo de desenvolvimento com certo grau de descontinuidade; por exemplo, há restrições que são colocadas à infância e às crianças, por se considerar que é uma fase em que elas não estão “prontas” ou “preparadas” para determinadas tarefas ou conteúdos; na idade adulta, novas responsabilidades são inseridas na vida dos jovens; na adolescência e na idade adulta, muitos comportamentos e atitudes da infância “repentinamente” não são mais aceitos (MUUSS, 1966).

A abordagem da psicologia sócio-histórica também traz contribuições, na medida em que considera a adolescência como uma construção histórica, que não é dada de antemão como algo natural, inerente à condição humana, não sendo padronizada para todos os grupos sociais, culturais e variando quanto à duração. Assim, é “vista como uma construção social que tem suas repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do homem moderno e não como período natural do desenvolvimento” (BOCK, 2004, p. 38).

Reforçando esta concepção, Osorio (1992, p. 13) diz que “atualmente a adolescência é definida por elementos que, embora balisados [sic] pelas características psicológicas do momento evolutivo em questão, são marcadamente influenciados pelas contingências sócio-culturais circundantes”.

A visão antropológica também enriquece o debate, ao contribuir com reflexões sobre a visão desnaturalizante da adolescência e a importância de lembrarmos do enquadramento histórico, social e cultural da geração à qual estamos nos referindo. Segundo Gilberto Velho (2006, p, 194), “há várias maneiras de ‘ser

jovem’, como também de ‘ser velho’, sem esquecer que essas próprias classificações não são dadas, e sim fenômenos socioculturais”.

Para as áreas do conhecimento que não consideram esta etapa da vida como uma fase inerente ao desenvolvimento humano, o termo “juventude” parece ser mais adequado para fazer referência a este processo. A diferenciação entre esses dois termos também tem sido alvo de debate e está distante de uma definição única. Historicamente, tem havido uma separação na utilização dos termos no que se refere à área de conhecimento que estuda tais temáticas:

Disciplinarmente, tem sido atribuída à psicologia a responsabilidade analítica da adolescência, na perspectiva de uma análise e delimitação partindo do sujeito particular e seus processos e transformações como sujeito; deixando a outras disciplinas das ciências sociais — e também das humanidades — a categoria de juventude, em especial à sociologia, antropologia cultural e social, história, educação, estudos culturais, comunicação, entre outras. (LEÓN, 2005, p. 11)

Porém, isso não significa uma delimitação rígida e excludente nas definições em muitas das áreas de estudo.

É preciso explorar este tema iniciando por dizer que existe, hoje, no Brasil, um uso concomitante de dois termos, adolescência e juventude, que ora se superpõem, ora constituem campos distintos, mas complementares, ora traduzem uma disputa por distintas abordagens. Contudo, as diferenças e as conexões entre os dois termos não são claras, e, muitas vezes, as disputas existentes restam escondidas na imprecisão dos termos. (FREITAS, 2005, p. 6)

De qualquer maneira, de acordo com León (2005, p. 14),

A definição da categoria juventude pode ser articulada em função de dois conceitos: o juvenil e o cotidiano. O juvenil nos remete ao processo psicossocial de construção da identidade e o cotidiano, ao contexto de relações e práticas sociais nas quais o mencionado processo se realiza, com fundamentos em fatores ecológicos, culturais e socioeconômicos. A potência desta ótica reside substancialmente em ampliar a visão sobre o ator, incorporando a variável sociocultural à demográfica, psicológica ou a categorizações estruturais que correspondem às que tradicionalmente têm-se utilizado para sua definição.

Por fim, é importante citar também a contribuição que a neurociência tem trazido para compreendermos a adolescência. De acordo com estudos dessa área, grande parte das mudanças e características da adolescência não se deve aos hormônios e sim às transformações do cérebro, que está em desenvolvimento nesse período, diferenciando-se do cérebro infantil e ainda não totalmente formado como o do adulto e, portanto, possui particularidades. Tais ideias são desenvolvidas por Herculano-Houzel (2005), que nos mostra que as mudanças pelas quais o cérebro

passa não dizem respeito somente ao tamanho e peso, mas também a alterações estruturais. A autora explica que:

As regiões pré-frontais do cérebro, que permitem o raciocínio abstrato e o aprendizado social, finalmente amadurecem, e com isso, nasce o jovem adulto responsável (porque é capaz de antecipar as consequências de suas ações e assumi-las); empático (porque consegue inferir e prever as emoções dos outros e agir conforme suas previsões), e bem inserido na sociedade. (HERCULANO-HOUZEL, 2005, p. 14)

Uma valiosa contribuição refere-se à alta capacidade de aprendizado e de reorganização do cérebro que esta fase permite. Muitos pensam que somente na infância o cérebro se forma, mas,

[...] por causa da reorganização estrutural do cérebro e do papel direcionador das experiências vividas, a adolescência, tanto quanto a infância, é mais uma fase quando o ambiente como um todo e os pais em particular podem exercer uma grande influência sobre os caminhos que o cérebro em reestruturação toma – positiva ou negativa. (HERCULANO-HOUZEL, 2005, p. 64)

Portanto, há processos biológicos de transformação que produzem mudanças no humor, nas ações e no processo de amadurecimento do jovem. Assim, as mudanças biológicas estão intrinsecamente ligadas ao início da adolescência. Como dizem Palacios e Oliva (2004, p. 319): “Enquanto algumas transições se devem essencialmente a mudanças contextuais (pensemos, por exemplo, na aposentadoria), a adolescência se inicia fundamentalmente na raiz das mudanças biológicas que ocorrem no organismo”.

Além das mudanças no desenvolvimento cognitivo, na adolescência também ocorrem mudanças físicas, como já vimos, mudanças em aspectos sociais e também o desenvolvimento e a consolidação da personalidade.

É importante ressaltar que a adolescência não é um período isolado, com comportamentos e atitudes descoladas da infância e da idade adulta. Helen Bee nos orienta em relação a isso, dizendo:

A adolescência, como qualquer outro período desenvolvimental, não começa do nada. As qualidades temperamentais, hábitos de comportamento e os modelos internos de interação, estabelecidas em anos anteriores da infância, com certeza têm um efeito profundo sobre a experiência da adolescência. [...] Avshalom Caspi e Terrie Moffitt [...] afirmam que qualquer transição ou qualquer crise de vida importante, incluindo a adolescência, tem o efeito de acentuar a personalidade ou os padrões comportamentais anteriores, em vez de criar novos. (BEE, 2003, p. 517)

Enquanto fato social criado pelo homem, a adolescência torna-se uma possibilidade de identidade social para os jovens e para todos. Atualmente, é possível notar que a adolescência é algo que todos almejam: as crianças querem crescer rápido para se comportar como os adolescentes e os adultos muitas vezes se infantilizam, voltam à adolescência para amortecer o processo de envelhecimento. De acordo com Calligaris (2000, p. 57),

Ela sempre encarna o maior sonho de nossa cultura: o sonho de liberdade. Ou seja, por tentar dispensar a tutela dos adultos, a rebeldia adolescente se torna uma encenação do ideal cultural básico. Por esse motivo, as condutas adolescentes em todas as suas variantes se cristalizam, se fixam e se tornam objeto de imitação. Tudo leva a fazer da adolescência um ideal social.

Para este autor, a idealização do ser adolescente é uma imagem, de certa forma, possível e atingível, uma vez que o adolescente nos remete à possibilidade de sermos adultos, porém de forma mais leve e sem tantas responsabilidades. Nesse sentido,

Os adolescentes ideais têm corpos que reconhecemos como parecidos com os nossos em suas formas e seus gozos, prazeres iguais aos nossos e, ao mesmo tempo, graças à mágica da infância estendida até eles, são ou deveriam ser felizes, numa hipotética suspensão das obrigações, das dificuldades e das responsabilidades da vida adulta. Eles são adultos de férias, sem lei. (CALLIGARIS, 2000, p. 69)

Historicamente, isso também sofreu transformações. De acordo com Calligaris (2000), até meados dos anos 1960 os adolescentes almejavam ser como os adultos, assim como hoje, porém, mais comprometidos em imitar os comportamentos adultos como forma de se aproximar deste ideal. Enquanto antigamente os adolescentes procuravam se vestir como os adultos, com roupas e comportamentos específicos, hoje os adultos buscam se vestir e muitas vezes até se comportar como adolescentes. Sobre o ideal dos adultos de ser como os adolescentes, alguns questionamentos são colocados pelo autor:

Acaba assim a preocupação fundamental do adolescente de ser aceito ou reconhecido pelos adultos como um par. Não precisa mais se preocupar. A adolescência é agora o ideal dos adultos, por ser supostamente um tempo de férias permanentes – uma maneira de ser adulto quanto aos prazeres, mas sem as obrigações relativas. Se a adolescência é isso, ela é reconhecida o suficiente. Por que desejar se tornar adulto quando os adultos querem ser adolescentes? E por que desejar o reconhecimento dos adultos, se na verdade são estes que parecem pedir que os adolescentes os reconheçam como pares? Os adolescentes pedem reconhecimento e encontram no âmago dos adultos um espelho para contemplar. Pedem uma palavra para crescer e ganham um olhar que admira justamente o casulo que eles queriam deixar. (CALLIGARIS, 2000, p. 74)

Diante desse cenário, pesquisarmos sobre quais as aspirações de futuro dos jovens e, mais do que isso, seus projetos de vida e o engajamento com estes é essencial para compreender as ideias e os ideais dos adolescentes de hoje. Essa é a fase do desenvolvimento de transição para a vida adulta que nos possibilita o aprofundamento no estudo das projeções de futuro destes jovens, justamente em um contexto em que velhos modelos já não servem e novos modelos são buscados como referência, em um mundo em constante transformação.

Considerando os projetos para o futuro, elegemos também como alvo de nossa pesquisa a escolha da profissão e, conseqüentemente, a forma como se imaginam inseridos na sociedade, principalmente no que se refere à influência da família ligada à temática da definição profissional. “A escolha da futura ocupação está inserida justamente na fase da adolescência. É o momento em que o jovem começa a se preocupar com o futuro, e, dentro deste, o trabalho tem um lugar de destaque.” (LEVENFUS, 1997, p. 118)

Neste trabalho, utilizaremos os conceitos de “adolescência” e “juventude” referindo-nos principalmente a essa etapa de transição para a vida adulta, considerando que há influências sociais, históricas e culturais para a formação da identidade de cada indivíduo. Desta maneira, é essencial considerarmos, para além das divergências sobre os termos, a etapa de transição que esse período do desenvolvimento traz consigo.

Além disso, mais adiante serão detalhadas algumas especificidades e características do jovem brasileiro.

3 ESCOLHA PROFISSIONAL

Inicialmente, vale a pena comentar que o termo “vocação” vem do latim *vocatione*, que significa “ato de chamar, escolha, chamamento, predestinação, tendência, disposição, pendor, talento, aptidão”. O termo “profissional” está relacionado ao exercício de uma profissão, diz respeito ao mundo das profissões. De acordo com Filomeno (*apud* SOARES, 2002, p. 29):

[...] tal confusão de nomenclatura se estabelece principalmente em razão das traduções. Quando os textos são de autores americanos e ingleses, em geral, a tradução adota o vocabulário vocacional; quando franceses, profissional, e quando argentinos, ocupacional.

Ao longo deste trabalho, optamos por utilizar a expressão “escolha profissional” e não “escolha vocacional”.

Assim como vimos as transformações no conceito de adolescência, o tema da escolha da profissão também é um processo histórico. Ele nos permite entender mais detalhadamente de que maneira as sociedades foram modificando sua forma de produção, suas relações e, conseqüentemente, a subjetividade das pessoas e a introdução de novos dilemas, conflitos e decisões a serem tomadas.

Esta temática é relativamente recente na história do homem. Nas sociedades primitivas, o trabalho e as funções eram organizados de acordo com o sexo: os homens tinham a função de caçar devido ao seu porte e força física, e as mulheres tinham a função de cuidar dos filhos e, no máximo, da agricultura. Nesse sentido, o trabalho estava direta e exclusivamente ligado à questão da sobrevivência. Como afirma Bock (2006, p. 19),

A vida tribal [...] não prevê e nem pressupõe atividades e ocupações distintas entre seus membros, havendo apenas uma hierarquia no que se refere aos assuntos de guerra e aos cuidados com a saúde [...]. Depreende-se daí que, nesta situação, não há possibilidade e nem necessidade de grandes escolhas no que se refere ao desempenho de funções, tanto para a sobrevivência material ou não.

Já na Idade Média, com o sistema feudal, o trabalho era a forma de subsistência das comunidades. Não havia escolha, pois as funções eram transmitidas de pai para filho, de acordo com a posição social, e a medida de riqueza não era a quantidade de bens ou mercadorias, mas de terras (BOCK, 2006).

Desta forma, a questão da escolha profissional ou “do que fazer quando crescer” não estava em jogo. Isto é relativamente recente na história do homem, tendo surgido com o advento do capitalismo. No novo modo de produção, teoricamente cada indivíduo pode vender sua própria força de trabalho da forma que quiser e isto não está relacionado apenas à sobrevivência, mas também ao aumento de capital, ou seja, visando ao lucro e à acumulação de bens.

A orientação profissional nasceu da necessidade de selecionar pessoas aptas para determinadas funções nas empresas e indústrias, no final do século XIX e início do século XX (MELO-SILVA; JACQUEMIN, 2001). A possibilidade de escolher dentre distintas ocupações surgiu dos novos ofícios criados a partir da industrialização. Desse modo, a definição profissional estava vinculada à seleção profissional, pela qual a mão de obra deveria ser ajustada aos cargos existentes, medindo certas características individuais e de grupos ocupacionais. Naquela época, a preocupação era colocar o trabalhador no cargo ou função mais adequado ao seu perfil. Foi o período marcado por colocar “o homem certo no lugar certo”, havendo um desenvolvimento significativo dos testes de aptidão e inventários de interesses.

Assim, foi na época da Revolução Industrial que a questão da divisão técnica do trabalho se consolidou, pois era preciso selecionar o indivíduo certo visando a maior produtividade:

Portanto, a questão da escolha profissional não pode ser considerada um problema natural e universal dos seres humanos. A ideia de liberdade de escolha profissional constitui-se em dada base material, o capitalismo, que recoloca a temática do trabalho para além da mera sobrevivência pessoal [...]. A ideia de que a pessoa escolhe seu caminho a partir das condições em que vive e em função de suas vontades e aptidões só ocorre nesse momento. (BOCK, 2006, p. 25)

A partir da possibilidade de definição de um trabalho que não se limita à subsistência, diversas transformações também foram acontecendo ao longo do tempo até a atualidade, tanto no que se refere à quantidade de áreas ocupacionais existentes quanto aos modelos laborais e de carreira a serem trilhados.

Por exemplo, trabalhar, em boa parte do século XX, se resumia basicamente a ter uma boa formação, conseguir um bom emprego e mantê-lo até o final da vida em uma situação que possibilitava certa previsão do futuro. No entanto, hoje, além desses aspectos, trabalhar também é não ter clareza se a formação é suficiente, é mudar constantemente de emprego, trabalho, cidade e, muitas vezes, de profissão e nunca ter segurança, estabilidade e continuidade definitivas, como nos modelos anteriormente predominantes, constituídos ao longo do século XX. (RIBEIRO et al., 2016, p. 15)

Atualmente, é possível dizer que os jovens possuem mais opções, liberdade e autonomia para decidir sua profissão, o que não quer dizer que são mais bem sucedidos em suas escolhas. Sobre isso, dizem Sayão e Aquino:

Nossos antecessores tinham a guarida de um mundo mais ou menos uniforme. Restava apenas aceitar ou recusar aqueles modelos dados de antemão. Hoje, ao contrário, temos um mundo *à la carte*, ou que se mostra dessa maneira. Só que, em nome da tal liberdade de cada um, precisamos construir nossos relacionamentos do zero, a educação de nossos filhos do zero, nossa profissionalidade do zero. E isso acaba custando muito caro do ponto de vista subjetivo. Eis a razão de nossas noites mal dormidas, de nossa desgraça atual. (SAYÃO; AQUINO, 2006, p. 53)

Sobre a questão da grande liberdade de escolha, Barry Schwartz (2007) nos alerta para a angústia que isso pode proporcionar. Por exemplo, com a grande oferta de modelos de produtos, fica muito mais difícil realizar uma escolha e sentir satisfação. Isso porque a enorme possibilidade de escolha impacta diretamente na chance de arrependimento e frustração, afinal, são muitas as opções que ficam de fora ao escolhermos apenas uma.

Além de uma oferta enorme de opções, seja de produtos, seja de rumos que podemos dar às nossas vidas, Guichard (2012) sinaliza que nas sociedades ocidentais globalizadas o indivíduo é o responsável por se orientar e mobilizar suas habilidades e competências para conduzir sua vida da melhor maneira, e isso inclui o direcionamento de sua carreira e vida profissional. Enquanto entre as décadas de 1950 e 1970 os funcionários dedicavam seu trabalho e sua vida para a empresa, e em contrapartida a empresa proporcionava uma sensação de estabilidade e muitas vezes de crescimento profissional, gerando a ideia de desenvolvimento de carreira, atualmente as relações de trabalho e de carreira não são mais assim. Essa fidelidade, antes bastante presente, hoje perde um pouco seu sentido (GUICHARD, 2012).

As carreiras se tornam “sem fronteiras”, para utilizar uma expressão de Robert DeFillipi e Michael Arthur [...] ou “proteanas”, para retomar o conceito de Douglas Hall [...]. Os dois termos referem-se a uma mesma ideia fundamental: a de que a carreira profissional é exclusivamente de responsabilidade do indivíduo e não depende de forma alguma da empresa. [...] É preciso saber formalizar suas competências, isto é, ser capaz de uma atitude reflexiva sobre o propósito de suas atividades. É preciso também que ele seja capaz de localizar as oportunidades que se apresentam em um contexto profissional. (GUICHARD, 2012, p. 141)

A responsabilidade que o indivíduo tem perante sua vida, e também por sua carreira profissional, é possível de ser constatada pela autopercepção dos jovens.

Como mostra o gráfico abaixo, a partir da pergunta “O que é mais importante para você melhorar de vida?”, a pesquisa Agenda Brasil, realizada com jovens brasileiros, mostrou que é essencialmente importante o próprio esforço pessoal.

Fonte: Agenda Juventude Brasil (SNJ, 2013).

Base: Total da amostra. Estimulada.

P18a: Na sua opinião, qual destes fatores é o mais importante para sua vida hoje como... (adolescente/jovem/adulto)? E em 2º lugar?

P18b: E o que é mais importante para garantir os seus direitos? E em 2º lugar?

P18c: E o que é mais importante para você melhorar de vida? E em 2º lugar?

Gráfico 1 – O que é importante para melhorar de vida, na visão do jovem

Fonte: BRASIL (2014, p. 59).

Para o desenvolvimento das competências necessárias para se orientar, Guichard (2012) cita essencialmente os contextos e interações que vivemos e estabelecemos ao longo da vida, no meio familiar, escolar, entre outros. A escola, assim como a família, desempenha papel fundamental para auxiliar, em maior ou menor grau, o reconhecimento das próprias competências e o desenvolvimento de habilidades para se orientar.

No caso do Brasil, por exemplo, ao chegar ao final do ensino médio, é comum que os jovens elejam uma profissão para prestar o famoso, e muitas vezes temido, vestibular. Pode parecer uma decisão simples e tranquila, mas é um grande desafio. No cenário atual, vemos que há cada vez menos regras para o sucesso e a felicidade profissional. Em um mundo em que as celebridades televisivas muitas

vezes se tornam os líderes dessa juventude, em que músicas que idolatram o dinheiro e a fama são escutadas constantemente, em que as informações são fácil e abundantemente obtidas, mas há carência de orientação e debate, os conflitos e dúvidas fazem parte do momento da escolha profissional.

De um lado, o diploma universitário não garante um emprego; de outro, sem ele fica muito difícil entrar no mercado de trabalho. De um lado, aumentam as exigências no mundo do trabalho; de outro, muitas vagas não são preenchidas. De um lado, exige-se experiência profissional; de outro, é difícil conseguir emprego sem experiência. De um lado, há centenas de opções de cursos universitários; de outro, existem as dúvidas existenciais em relação às preferências e interesses por estes cursos. Diante de todas essas e outras contradições da sociedade em que vivemos, os jovens aprisionam-se na aparente liberdade de sua escolha profissional, o que, muitas vezes, gera arrependimento, frustração, recomeços etc.

Em alguns países é possível cursar dois anos de disciplinas de determinada área do conhecimento e aí sim decidir por uma profissão, diferentemente do Brasil, em que o jovem de 17, 18, 19 anos já é levado a optar pelo curso logo após finalizar o ensino médio. O vestibular marca esta etapa como um rito de passagem.

Assim, escolher a profissão é uma dentre diversas outras escolhas que temos de fazer ao longo da vida. Ao contrário de decisões cotidianas como que roupa vestir, o que comer, a que filme assistir, a escolha da profissão é relevante na medida em que põe em jogo a vida futura do indivíduo, sua inserção como adulto no mercado de trabalho e seu lugar no mundo. Sobre isto, diz Filomeno, citando Ungricht:

A escolha da profissão é um ato importantíssimo para o indivíduo. Supera em importância qualquer outra decisão, pois abrange ao mesmo tempo o ambiente de vida, as possibilidades de desenvolvimento, as circunstâncias materiais, as futuras circunstâncias familiares, a dependência ou independência profissional, a posição social. A profissão é a base do bem-estar e a fonte principal de felicidade, ou infelicidade. A escolha da profissão é a escolha da própria vida. (UNGRICHT *apud* FILOMENO, 1997, p. 32).

Considerando ou não a escolha profissional como a escolha mais importante da vida de uma pessoa, é fato que ela tem sua importância e complexidade, por ser uma escolha do modo de vida e por envolver as perspectivas para o futuro. Damon (2009, p. 20) afirma:

No mundo real da competição, dos requisitos de emprego e das responsabilidades sociais, “de que jeito – pensa o jovem – posso encontrar algo que seja tão gratificante quanto significativo? Como posso ir atrás dos meus sonhos e evitar ‘me vender’ sem diminuir minhas chances de sustentar a mim mesmo e à família que gostaria de ter? Como posso ganhar a vida como um membro valorizado da sociedade e fazer diferença no mundo?” Essas são questões que, cedo ou tarde, todo jovem deve confrontar a fim de fazer suas escolhas mais cruciais.

Como nos mostra Damon (2009), é inevitável e desejável que todo jovem se encontre diante de questionamentos como estes em algum ponto de sua vida. Muitos buscam neste momento a orientação profissional, para aprenderem a fazer escolhas da melhor forma, preservando seus valores, ideais e desenvolvendo atitudes que permitam a concretização de seu projeto de vida.

No contexto brasileiro, uma pesquisa chamada Papagaio Pipa (FÓRUM REVISTA EDUCAÇÃO; MULTIFOCUS INTELIGÊNCIA DE MERCADO, 2013), realizada em 2013 com alunos de ensino fundamental I e ensino médio, indicou, sobre o que estes pretendem ser no futuro, que 27% gostariam de ter um emprego fixo em uma empresa, fazer carreira; 22% sonham com uma carreira artística ou esportiva; 21% pensam em ter um negócio próprio, serem empreendedores; e 7% não sabem o que gostariam para o futuro. Vale ressaltar que o sonho com uma carreira artística e esportiva é mais presente em alunos do ensino fundamental I; porém, o percentual diminui em alunos do ensino médio, caindo de 28% para 5%. Nesse sentido, é interessante perceber como o interesse artístico e esportivo vai se descolando da trajetória escolar, que, em sua maioria, vai focando em conteúdos necessários para o processo do vestibular, sem um equilíbrio entre estas matérias e as áreas artísticas e corporais. A partir desse cenário, fica a reflexão sobre o quanto o contexto e o currículo escolar permitem o desenvolvimento autêntico dos projetos de vida dos jovens nas mais diversas áreas de interesse e quais são as áreas mais valorizadas e, conseqüentemente, mais reconhecidas de modo geral na sociedade.

Além disso, como nos diz Bohoslavsky (2007), escolher a profissão não é uma simples questão de decidir o que fazer e com o que trabalhar ou para que área prestar o vestibular, mas se relaciona à decisão complexa de quem queremos ser. É escolher também, com isso, um estilo de vida, um modo de viver, pessoas com quem queremos conviver, entre outros fatores. Para Bohoslavsky (2007, p. 28):

O futuro implica desempenhos adultos e se trata, novamente, de um futuro personificado. Não há nenhum adolescente que queira ser engenheiro “em geral” ou lanterninha de cinema “em geral” ou psicólogo “em geral”. Quer ser como tal pessoa, real ou imaginada, que tem tais e quais possibilidades ou atributos e que supostamente os possui em virtude da posição ocupacional que exerce.

Assim, a escolha não é neutra, isto é, ela traz consigo todas as concepções e representações relacionadas às profissões e aos profissionais que aprendemos ao longo da vida e, da mesma forma, deixa de lado muitas outras. De acordo com Levenfus (1997), a escolha de uma profissão envolve diversos “lutos” na fase da adolescência, tais como:

- luto pela perda dos pais da infância: desidealização dos pais como pessoas infalíveis, uma vez que os percebem como pessoas dotadas de contradições, falhas e limites;
- luto pelo corpo adolescente: processo de apropriação e ajustamento ao corpo atual, bem diferente do corpo infantil;
- luto pelas identificações profissionais que abandona: é inerente ao processo decisório não ser possível escolher todas as alternativas que se apresentam. Nesse sentido, o luto refere-se à necessidade de lidar com a situação de ter de abandonar todas as opções não eleitas, o que muitas vezes gera angústia e conflito;
- luto pelo papel e identidade adolescente: adaptação às novas expectativas que recaem sobre o jovem, uma vez que não é mais criança e está em fase de transição para a idade adulta, já sendo solicitado em relação a responsabilidades antes inexistentes.

Portanto, é inerente a qualquer escolha a perda das opções que foram descartadas. Escolher implica abrir mão de certas coisas, deixá-las para trás. No caso da escolha profissional, o jovem sabe que vai deixar para trás a escola, seus professores, alguns colegas, o ambiente em que estudou, às vezes as expectativas dos pais, entre outros aspectos. Enfim, é o momento de se separar do conhecido, daquilo que já é familiar. É deixar de lado o descompromisso com seu destino, o domínio das matérias escolares e este momento será o pano de fundo para o

desenvolvimento da maturidade ou para a paralisação e dificuldade de construção do projeto de vida. Segundo Mello (2002, p. 11):

Caracteriza um momento de crise de identidade. Por não saber quem ele realmente é, como é, e para que existe, e por não saber como interpretar significativamente o mundo complexo em que está inserido, o jovem entra em conflito. Aparentemente, é apenas um momento, crítico, de escolha vocacional-profissional-educacional. Na verdade é mais do que isso: é um momento de desafio existencial, de assumir uma identidade pessoal que informa e delinea uma identidade vocacional.

Diante de uma sociedade que preza pela ideologia do individualismo e que passa por diversas crises, é interessante também nos colocarmos a questão sobre aqueles que não querem ou não conseguem encontrar um projeto significativo para suas vidas e, assim, fazer escolhas que lhe permitam uma vida significativa e com sentido.

Atualmente, há uma parcela de jovens da sociedade brasileira que é comumente chamada de “geração nem nem”, pois nem estudam, nem trabalham. A partir de dados de 2012, foi publicada em 2013 a Síntese de Indicadores Sociais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostrando que um em cada cinco brasileiros (19,6%) de 15 a 29 anos faz parte da “geração nem nem”. Podemos verificar, pelo gráfico a seguir, como se apresenta a questão do estudo e do trabalho de acordo com a faixa etária:

Gráfico 2 – Distribuição percentual de jovens de 15 a 29 anos por tipo de atividade no Brasil – 2012

Fonte: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (2013, p. 31).

Este não é um cenário exclusivo da juventude brasileira. O termo “ninis” ficou conhecido em diversos países da Europa e América Latina por caracterizar jovens que “*ni estudian, ni trabajan*”. Da mesma forma, a expressão “neet” (*not in education, employment or training*) é utilizada no Reino Unido. Como nos diz Damon (2009, p. 24), “o adiamento de compromisso entre os jovens atualmente acontece em todo o mundo industrializado, dos Estados Unidos e do Japão à Europa”.

De acordo com a legislação brasileira, a idade a partir da qual se pode iniciar a entrada no mercado de trabalho é 16 anos. Antes disso, a partir dos 14 anos, é possível realizar atividades como jovem aprendiz, cuja proposta é incentivar que os jovens concluam seus estudos mesmo já tendo ingressado no mercado de trabalho. Porém, quando analisamos os dados de jovens que conseguem concluir seus estudos – e aí nos referimos ao término do ensino médio –, temos um grande desafio na sociedade atual, uma vez que estes índices têm diminuído, ou seja, o número de adolescentes que chegam à etapa final da educação básica ainda é baixo. De acordo com o relatório da Unicef *10 desafios do ensino médio no Brasil* (VOLPI; SILVA; RIBEIRO, 2014, p. 16):

Quando se faz um recorte por idade, percebe-se que a exclusão escolar cresce com o tempo. Os adolescentes de 15 anos que não frequentam a escola correspondem a 8% do total dessa população no Brasil (287.601 pessoas); já os de 16 anos excluídos são 14,3% do total (513.368). Na idade de 17 anos, essa taxa quase duplica: 27% deles estão fora da escola, o que corresponde a 921.206 adolescentes. [...] Essa tendência se repete em todas as regiões do país, embora haja variação na proporção de adolescentes fora da escola entre elas.

A partir de entrevistas com jovens de 15 a 17 anos em todo o território nacional, o estudo – que é realizado internacionalmente e não apenas no Brasil –, buscou ouvir os próprios jovens sobre, essencialmente, a questão da exclusão escolar. Tomando como base alguns critérios adotados no estudo, em âmbito internacional, e a partir dos dados analisados das respostas e entrevistas, os pesquisadores encontraram cinco perfis, a saber:

- 1) adolescentes que estão atrasados, ou seja, encontram-se no ensino fundamental, gerando um descompasso entre sua idade e a série que cursam, o que aumenta o risco de evasão escolar;
- 2) adolescentes que abandonaram o ensino fundamental;

- 3) adolescentes que não cursaram o ensino médio, embora tenham concluído o ensino fundamental;
- 4) adolescentes que chegaram ao ensino médio, mas não o concluíram, tendo abandonado a escola antes disso;
- 5) adolescentes que ainda permanecem no ensino médio, não abandonaram os estudos, porém, fazem parte de um grupo vulnerável por serem alunos repetentes ou com notas ou frequência baixas ou com descompasso entre idade e série.

É importante considerarmos este cenário a partir de outros dados encontrados pelos pesquisadores. Para eles:

[...] as barreiras e os gargalos citados pelos adolescentes como obstáculos à continuidade dos estudos não podem ser reduzidos a aspectos estritamente escolares. Refletem, de modo geral, as características mais aparentes de um contexto no qual esses adolescentes estão imersos: a desigualdade social.

Desigualdade que não se expressa apenas no tipo de escola frequentada pela grande maioria, mas também nos altos índices de gravidez na adolescência, que provoca a evasão escolar, em especial, das meninas, e também nas reiteradas situações de discriminação racial, de homofobia e de sexismo, que acontecem cotidianamente nessas escolas e reforçam os estigmas já existentes.

Mais um reflexo importante dessa desigualdade, segundo os coordenadores dos grupos focais, é a “restrita consciência” que os adolescentes mostram acerca de seu direito à educação pública e de qualidade. (VOLPI; SILVA; RIBEIRO, 2014, p. 51)

Desta forma, é importante não desconsiderar que há uma parcela de nossos jovens cuja preocupação nessa fase da vida não é com suas projeções de futuro ou com a escolha da profissão. Como diz Levenfus (1997, p. 118):

No contexto brasileiro não se pode considerar que a totalidade do grupo adolescente tenha como preocupação a escolha profissional nessa fase da vida. A grande maioria de nossa população jovem não só é compelida a lançar-se no mundo do trabalho muito antes de concluir os estudos do segundo grau, como interrompe seus estudos para trabalhar por necessidade de sobrevivência sua e de sua família que, invariavelmente, dele necessita como força de trabalho para compor um salário mensal que propicie a satisfação das necessidades básicas.

Considerando os jovens que conseguem finalizar o ensino médio e ingressar em um curso superior, também é alto o índice de evasão, tanto em instituições públicas quanto particulares. De acordo com o *Mapa do ensino superior no Brasil 2015* (SINDICATO DAS MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR, 2015), a evasão no ensino superior em 2013 foi de 24,9% nos

curso presenciais. Nos cursos presenciais da rede privada, o índice foi de 27,4% e na rede pública, de 17,8%. Além disso, dados do MEC publicados em reportagem do jornal *Folha de S. Paulo* (SALDAÑA, 2016) mostram que o número de matriculados aumentou 16% de 2011 a 2014. O número de trancamentos chegou a 60%, enquanto o número de concluintes ficou em 1%. Embora as instituições não se tenham manifestado a respeito dos motivos para tamanha evasão, podemos colocar como hipóteses não apenas a crise econômica, mas também o fato de muitos alunos não acompanharem o ritmo do curso, devido à baixa qualidade da educação básica onde estudaram. Tampouco podemos descartar a possibilidade de muitos destes alunos verificarem que o curso no qual se matricularam não era condizente com o que imaginavam, evidenciando que muitas vezes os alunos não aprofundam a pesquisa sobre o curso no qual vão se matricular, opções de ocupações futuras e outras oportunidades que a graduação escolhida vai proporcionar.

Portanto, fica claro como temos desafios e questões complexas a serem colocadas em pauta quando pensamos no futuro dos jovens brasileiros de hoje e seus projetos. O período da adolescência é uma fase caracterizada por mudanças neurológicas, hormonais e corporais e uma etapa de formação de identidade do jovem, conforme vimos anteriormente. Nessa fase de descobertas, muitos deles se prolongam em suas decisões e definições, o que muitas vezes pode ser positivo. Por outro lado, há jovens que acabam se desconstruindo e se distanciando de si mesmos, mergulhando em uma vida sem sentido e perdendo a motivação para buscar esse sentido. Damon (2009, p. 27) acredita mais nesta segunda hipótese ao falar sobre esta juventude atual, dizendo que:

[...] seu atraso é caracterizado mais pela indecisão do que pela reflexão motivada, mais pela confusão do que pela determinação. A ausência de rumo não é uma moratória construtiva tanto no sentido pessoal quanto social. Sem um senso de direção, oportunidades são perdidas, podendo dar lugar à dúvida e ao retraimento. Adquirem-se costumes estranhos e deixam-se de lado os hábitos positivos. Não que haja um momento exato para tomar uma direção na vida, mas o atraso excessivo desse momento cria o sério risco de que o jovem desista por completo da incumbência de procurar uma direção positiva, manter tal direção e adquirir as habilidades necessárias para atingir suas metas.

O autor enfatiza a importância de não se deixar que a reflexão e o descobrimento de interesses ceda lugar à indefinição generalizada e prolongada. Esta situação gera estresse, angústia e outras questões, não somente para os

jovens, mas para as famílias e para a sociedade como um todo, que termina por ter desperdiçada sua força de trabalho jovem motivada.

Além disso, a transição da juventude para a idade adulta tem-se prolongado cada vez mais. Um exemplo disso é a porcentagem de jovens brasileiros de 25 a 34 anos que ainda moram com os pais. Em 2002, o percentual era de 20,5%; já em 2012, esse número subiu para 24,3%, de acordo com dados do IBGE (2013, p. 76).

Assim, observamos uma aparente estagnação da juventude em um mundo em constante e asfixiante movimento, no qual os jovens são bombardeados com informações a todo o momento, chamados a consumir, a conquistar a felicidade por meio da aquisição de bens de consumo e assim por diante. Segundo o sociólogo Zygmunt Bauman (2013, p. 23):

[...] em nenhuma outra época a necessidade de fazer escolhas foi tão profunda, nem o ato de escolher se tornou tão dolorosamente embaraçador, conduzido sob condições de dolorosa, mas incurável incerteza, de uma constante ameaça de “ficar para trás” e ser excluído do jogo, impedido de voltar a ele pela incapacidade de atender às novas demandas. [...] não há regras prefixadas e objetivos universalmente aprovados a se seguir [...] quaisquer linhas de direção e qualquer ponto de referência que hoje parecem confiáveis tendem a ser desprezados amanhã como equivocados ou corrompidos.

Perante esse contexto em que o homem está condenado a arcar com a responsabilidade de suas escolhas, não parece nada fácil, tranquilo e leve decidir sobre e assumir um projeto de vida. Bauman (2013, p. 36) esclarece que:

[...] a cultura líquido-moderna não se sente mais uma cultura da aprendizagem e da acumulação, como as culturas registradas nos relatos de historiadores e etnógrafos. Em vez disso, parece uma cultura do desengajamento, da descontinuidade e do esquecimento.

Podemos nos questionar se a questão do desengajamento do jovem é apenas uma questão de aprender a realizar escolhas, ou apenas reflexo de um “mundo líquido”, termo cunhado por Bauman para designar esse esfacelamento do que antes era tido como norteador e possuía uma narrativa clara.

Nesses tempos de mudanças constantes, cujo foco recai sobre o indivíduo e as diretrizes que decide adotar para sua vida e o sentido que busca para ela, podemos perceber que a escolha profissional está intimamente ligada às projeções de futuro, e consequentemente, é uma forma de trilhar um caminho rumo à realização pessoal e à

felicidade. Bauman (2009) nos diz que a incerteza é o *habitat* natural da vida humana. A incerteza hoje permeia nossas vidas em diversos âmbitos, por exemplo: como se preparar para um mercado de trabalho em constante mudança? Como escolher uma profissão em um cenário em que novas demandas surgem a todo o momento? Enfim, somos continuamente colocados diante de escolhas acompanhadas de uma aparente liberdade, para fazermos de nosso destino aquilo que desejarmos na busca de uma vida feliz. A escolha da profissão é uma das grandes decisões enfrentadas pelos jovens, com diversos fatores envolvidos que, conforme vimos, em geral são desconsiderados por quem toma a decisão.

Não existe remédio inequívoco para estes dilemas. Não importa o quanto se tente ao contrário, a vida se passa na companhia da incerteza. Cada decisão tende a permanecer arbitrária; ninguém estará livre de riscos e seguro contra o fracasso e desapontamentos posteriores. Para cada argumento em favor de uma escolha, pode-se encontrar um contra-argumento não menos considerável. [...] Ao embarcar nessa jornada para uma vida decente, digna, satisfatória, valorosa (e, sim, feliz!), tentamos evitar erros e fugir da incerteza confiando numa estrela, escolhida por seu brilho tranquilizador, para nos guiar. Tudo isso, porém, só para descobrir que nossa escolha da estrela-guia foi, no final das contas, *nossa* escolha, cheia de riscos como todas as escolhas foram e tendem a ser – e *nossa* escolha, feita por responsabilidade *nossa*, ela continuará sendo até o fim... (BAUMAN, 2009, p. 91, grifos do autor)

Podemos compreender que a escolha da profissão não foge à descrição dada por Bauman (2009). Embora os jovens não estejam protegidos dos riscos ao realizar uma escolha profissional rumo à realização de seus projetos e à felicidade, isso não significa que eles devam negligenciar as influências que sofrem ao longo da vida e que culminam em sua decisão, nem deixar de refletir sobre o que buscam para suas vidas e o que dá sentido a elas. Por isso, o estudo destas temáticas, ou seja, de projetos de vida, da busca pela felicidade e também da escolha profissional dos jovens é um campo fértil, não para garantir sucesso nas escolhas que estão por vir, mas para que as escolhas possam ser mais autênticas, com ciência das responsabilidades e consequências que elas trarão, bem como uma vida que possa ter mais senso de propósito e protagonismo.

Nesse sentido, vamos entender mais profundamente como se dá a influência, especificamente da família, na escolha profissional, uma vez que este recorte foi adotado ao apresentar algumas questões para os jovens.

3.1 Escolha profissional e família

Diversos estudos ligados à temática da escolha profissional e à influência da família levam em conta a teoria dos estilos parentais (FERNANDES, 2014; HUTZ; BARDAGI, 2006; MAGALHÃES; ALVARENGA; TEIXEIRA, 2012; NAWAZ; GILANI, 2011; VENTURA; NORONHA, 2014). Isso porque os estilos parentais envolvem práticas de educação familiar que impactam as diferentes dimensões da vida dos filhos, inclusive no que se refere à escolha da profissão.

A conceituação dos estilos parentais foi realizada essencialmente por Baumrind (1978) e posteriormente por Maccoby e Martin (1983). Estes últimos ampliaram a tipologia de Baumrind, definindo os estilos parentais em quatro: autoritários, autorizantes (participativos), indulgentes e negligentes. Achados demonstram uma relação dos estilos parentais no desenvolvimento de competências ao longo do crescimento dos filhos, que em decorrência afetam a forma como vão lidar com a decisão profissional. Por exemplo, no estudo de Hutz e Bardagi (2006), os autores concluíram que os estilos parentais influenciam mais o bem-estar psicológico ligado à indecisão profissional do que a indecisão em si. Ou seja, a forma de encarar a dúvida e a incerteza no momento de escolher a profissão é influenciada pelos estilos parentais.

Poderíamos citar inúmeras contribuições da teoria dos estilos parentais sobre o tema, mas o foco deste trabalho não se pauta nisso. O intuito de apresentar um conflito envolvendo a família foi buscar compreender como o jovem lida com a divergência de opinião da família (especificamente em relação à definição profissional) e de que forma soluciona este conflito. Embora, como dito, o foco da presente pesquisa não seja traçar essa relação, não se pode perder de vista que as soluções propostas pelos jovens, cada um à sua maneira, sofrem direta ou indiretamente influência dos estilos parentais de seus próprios pais.

Como sabemos, é no meio familiar que nos constituímos como indivíduos e é nesse meio que vamos formando nossos valores e concepções sobre o mundo, a vida, o trabalho, as profissões etc. As relações e interações que se estabelecem são essenciais para despertar ou não interesse por determinada área ou profissão, bem como para os rumos profissionais que se almejam. Assim, as expectativas e desejos que os pais depositam sobre os filhos desde sua concepção sem dúvida terão algum

impacto na subjetividade e, conseqüentemente, na escolha profissional, ainda que não seja algo explícito.

Dessa forma, a estrutura familiar cria também impedimentos à livre escolha, quer de forma explícita – quando verbalizado o desejo dos pais para que o filho escolha a mesma profissão ou realize um sonho que eles não conseguiram realizar –, quer de forma mais sutil, por meio de autoconceitos e opiniões expressas pelos membros familiares, ou seja, o que é falado a respeito de um curso, de uma profissão e de uma carreira. (FILOMENO, 1997, p. 50)

Na fase da escolha profissional, acredita-se que é importante que o jovem considere as influências familiares que possam interferir em sua decisão, resgatando sua história e os conceitos e ideologias transmitidas a ele, pois seguir uma profissão pode significar abandonar as expectativas familiares ou segui-las. De qualquer forma, este reconhecimento é importante para que o jovem se posicione com maturidade e autenticidade, tendo claros para si os motivos e significados de sua ação, caso contrário isso pode gerar arrependimento ou frustrações. Em uma pesquisa realizada com jovens do ensino médio de Recife, Ramos e Lima (1996) perceberam que mais de 80% dos jovens definiram sua profissão sem distinguir seus interesses dos da família, conforme mostra a tabela a seguir:

1. Desejo da família.....	80,56%
1.1. Escolha para atender apenas ao desejo da família, sem que o jovem se aperceba dessa posição	36,11%
1.2. Escolha para garantir a inserção no mercado de trabalho devido à influência ou ao patrimônio da família	19,44%
1.3. Escolha para atender às expectativas da família, embora o jovem perceba que seu próprio desejo é diferente.....	11,11%
1.4. Escolha sob pressão familiar	8,33%
2. Escolha por identificação a alguma pessoa significativa.....	11,11%
3. Escolha com base na identificação do próprio jovem com a profissão	8,33%

Tabela 1 – Fatores determinantes da escolha profissional

Fonte: RAMOS; LIMA (1996, p. 195).

A partir destes achados, referentes à população investigada na região, podemos notar como a família norteia a decisão profissional de seus filhos. Além disso, os autores observaram que pouco mais de 5% dos jovens de fato tinham bom

nível de informações relacionadas à profissão de interesse, enquanto a maioria se enquadrava em baixo nível de informação, com noções estereotipadas, idealizações, conhecimento de apenas algumas atividades das profissões ou o conhecimento dos profissionais da família. Segundo os autores,

[...] considera-se um bom nível de informações quando o jovem dispõe de conhecimento sobre as atividades profissionais, campos de atuação, função social, condições do mercado de trabalho, viabilidade de retomo financeiro, identificação das características pessoais necessárias ao exercício da profissão. (RAMOS; LIMA, 1996, p. 196).

Além da influência da família na escolha da profissão e do curso universitário, estudos indicam que a evasão universitária também sofre influência do projeto profissional familiar. Ribeiro (2005), por exemplo, ao estudar as causas da evasão universitária com alunos do curso de Psicologia de uma universidade privada paulista, observou que, embora os estudantes indicassem de maneira explícita questões financeiras como uma das principais causas do abandono do curso, subjacente a esta causa declarada, o projeto familiar foi essencial na evasão de tais alunos.

Nesse sentido, o impacto da família torna-se explícito, seja no momento da escolha da profissão, seja na maneira do jovem lidar com a incerteza e até mesmo na evasão do curso escolhido. Aliado a isso, um dos pontos relevantes da pesquisa de Damon (2009) indicou que a família é a primeira entre outras fontes de projeto vital para os jovens, o que pode significar permanecer próximo da família que o criou e/ou ter, como meta principal, constituir a própria família.

A família é a base do ser humano. A criança, desde que nasce, é lançada em um meio familiar, no qual se identifica, se estrutura, se constitui e se constrói como indivíduo. Percebemos por meio da literatura apontada que é no ambiente familiar que a criança se vai formando, a partir das ideologias, dos conceitos, dos valores que a família transmite a seus integrantes, de geração para geração. As concepções de trabalho, de estudo, de profissões estão aí incluídas, pois não fogem à regra. (FILOMENO, 1997, p. 48)

Os estudos envolvendo família e a construção de projetos de vida têm envolvido a temática das gerações, uma vez que se busca entender padrões que se repetem dentro das famílias e também os processos de individualização que, por vezes, chegam a gerar rompimento dos laços familiares.

Ao pesquisar o processo de diferenciação dos membros de várias gerações com diversas famílias, Bowen postulou o conceito de transmissão multigeracional. Tal conceito objetiva descrever a

transmissão dos níveis de diferenciação do indivíduo na família, concebendo que o grau de diferenciação de cada membro é produto de um processo familiar transmitido através das gerações, tanto da família de origem do pai quanto da mãe [...]. O processo de transmissão multigeracional postulado por Bowen diz respeito à passagem do processo emocional da família através de várias gerações. (ALMEIDA; MAGALHÃES, 2011, p. 210)

Para o autor, a transmissão geracional não se inicia necessariamente a partir do nascimento, mas antes disso, a partir das ideias e expectativas dos pais até mesmo antes da concepção. É importante ressaltar que grande parte dos valores familiares, que são transmitidos de uma geração a outra, são muitas vezes reflexo do momento e contexto social em que vivem as pessoas da família.

Para cada membro do sistema familiar são delegados um papel e um destino, atribuídos pelas leis familiares. Segundo Boszormenyi-Nagy e Spark (1984), cada família tem suas leis que vão sendo herdadas ao longo do ciclo de vida familiar. Os autores chamam esses conteúdos de “lealdades invisíveis”, pois são conteúdos que perpassam as gerações, muitas vezes sem serem ditos explicitamente. (ALMEIDA; MAGALHÃES, 2011, p. 210)

Assim, podemos perceber que há papéis que muitas vezes são delegados aos integrantes da família de forma explícita ou implícita, e cada integrante irá apropriar-se destes papéis de forma individual e particular. Alguns, ao escolher seguir com os papéis e projetos esperados pela família, podem encontrar conforto; ou podem sentir-se desapropriados de sua autenticidade perante seus próprios projetos, ao não desenvolvê-los. Outros, ao optar por seguirem e se autoafirmarem por meio de seus projetos, podem sentir-se autônomos e realizados, porém, às vezes com o custo da fragilidade dos laços familiares e até mesmo do rompimento destes. Obviamente, estas são situações viáveis, mas não únicas dentro do campo de possibilidades de cada projeto de vida.

Assim, atender às expectativas familiares e seguir uma profissão tradicional na família não significa anular a sua própria identidade e nem esse projeto será desprovido de individualidade, bem como escolher outra profissão não quer dizer uma negação da tradição familiar. Pelo contrário, ainda que o indivíduo escolha outra carreira, a construção do seu projeto pode estar marcada por conteúdos transmitidos pelas gerações, como valores, legados e o desejo de ascensão social. (ALMEIDA; MAGALHÃES, 2011, p. 211)

Fica evidente que a construção de um projeto pessoal, e mais especificamente a definição do futuro profissional, envolvem as questões familiares e sua influência. A partir destas evidências, optamos por eleger o contexto da família ao apresentar um conflito relacionado à escolha profissional do jovem, além da temática do projeto de vida e felicidade. Soares (2002) aponta diversos fatores que

têm impacto sobre a escolha da profissão: políticos, sociais, econômicos, psicológicos, familiares, entre outros. Apesar de diversas variáveis interferirem e entrarem em jogo na questão da escolha profissional, a família foi o recorte utilizado para o presente estudo.

A pesquisa realizada pela Secretaria Nacional da Juventude em 2014 demonstrou, conforme segue, que o assunto que os jovens mais gostariam de discutir com os pais refere-se justamente à educação e ao futuro profissional.

Assuntos que gostaria de discutir com os pais ou responsáveis

Fonte: Agenda Juventude Brasil (SNJ, 2013).

Base: Total da amostra. Estimulada e múltipla.

P19a: Quais destes assuntos ou temas são os 3 que você mais gostaria de discutir com os seus pais ou responsáveis?

Gráfico 3 – Assuntos que os jovens de 15 a 29 anos gostariam de discutir com pais ou responsáveis

Fonte: BRASIL (2014, p. 47).

Quando questionados sobre os fatores mais importantes em sua vida hoje, o apoio da família aparece em primeiro lugar (Gráfico 4); isto mostra que, além de saberem sobre o que gostariam de discutir com os pais, também gostariam de ter seu apoio. Na mesma pesquisa, identificou-se a escola como espaço que os jovens consideram importante para se discutir o futuro profissional. Este tema perdeu apenas para a experiência de se comunicar melhor, conforme o Gráfico 5 ilustra.

Fonte: Agenda Juventude Brasil (SNJ, 2013).

Base: Total da amostra. Estimulada.

P18a: Na sua opinião, qual destes fatores é o mais importante para sua vida hoje como... (adolescente/jovem/adulto)? E em 2º lugar?

P18b: E o que é mais importante para garantir os seus direitos? E em 2º lugar?

P18c: E o que é mais importante para você melhorar de vida? E em 2º lugar?

Gráfico 4 – Fatores considerados pelos jovens de 15 a 29 anos como mais importantes em sua vida hoje

Fonte: BRASIL (2014, p. 59).

Gráfico 5 – A importância da escola na percepção do jovem de 15 a 29 anos

Fonte: BRASIL (2014, p. 56).

Além disso, para a média dos alunos brasileiros os pais ainda são a principal fonte de informação: mais precisamente 53% buscam informações com os pais, seguidos da internet (46%). Em terceiro lugar, buscam informações com os professores, de acordo com a pesquisa Papagaio Pipa (FÓRUM REVISTA EDUCAÇÃO; MULTIFOCUS INTELIGÊNCIA DE MERCADO, 2013). Assim, ao crescer, o jovem começa a buscar informações em outras fontes antes da escola.

Os pais também são os grandes ídolos e referências morais para um terço das crianças e adolescentes e essa admiração, principalmente pelo pai, cresce nos alunos do ensino médio, sendo mais presente em alunos de escolas particulares do que públicas. Os amigos também são citados como grande fonte de referência.

Nesta mesma pesquisa foram identificados três perfis de crianças e adolescentes brasileiros a partir de sua relação afetiva com os pais, a saber: desenvolto (40%), desapegado (32%) e desprotegido (28%). Especificamente em relação às projeções para o futuro, os desenvolto pensam mais em termos de carreira do que emprego; os desapegados são mais indecisos em relação ao que querem para seu futuro; e os desprotegidos sonham mais com carreiras artísticas e esportivas do que com carreiras tradicionais. Embora tenham predominância em algum estrato social, tais perfis estão presentes em todos eles, bem como em alunos de escolas públicas e particulares de todas as regiões do Brasil.

Associado a estes dados, sabemos que o núcleo familiar é essencial para o processo de construção da identidade dos jovens e, conseqüentemente, o núcleo no qual, para eles, suas escolhas e decisões são importantes.

Pode-se dizer que a transmissão da profissão na contemporaneidade existe, porém, não enraizada em um espaço concreto, como se dava no passado, quando as terras ou o estabelecimento do trabalho eram necessariamente passados de pais para filho. Consideramos que ela se dá de forma mais fluida, ela se espalha de modo subliminar engendrando escolhas aparentemente livres e individuais, ancoradas em lealdades invisíveis que perpassam as expectativas familiares, consciente ou inconscientemente. Ao refletir sobre o processo de transmissão geracional, é notável a importância dos conteúdos geracionais em momentos de transição no ciclo de vida, como é o processo de escolha profissional e de construção de um projeto de vida. (ALMEIDA; MAGALHÃES, 2011, p. 212)

Em muitos casos, é no momento de escolha da profissão que o jovem inicia a busca por se conhecer, por aprofundar seus interesses e iniciar de maneira mais explícita a elaboração de seus projetos de futuro.

Ao refletir sobre esses pontos, o jovem começa a moldar seu projeto de vida, concomitantemente ao projeto profissional, por perceber seus sonhos, desejos e ideias, em coerência com a realidade possível para o momento e com as perspectivas de futuro. (MANDELLI; SOARES; LISBOA, 2011, p. 50)

Reforçando a relação da escolha da profissão, mais especificamente o mundo do trabalho com a construção de um projeto, Ribeiro (2010, p. 121) esclarece que:

O mundo do trabalho, ou o mundo sociolaboral, é o espaço no qual os sujeitos constroem seus projetos de vida e se inscrevem como sujeitos passíveis de reconhecimento psicossocial e potencialmente de uma vida ativa, sendo os mesmos marcados por processos organizativos e práticas, geradores de lugares, formas de inserção, estratégias de preparação, ideologias, identidades e representações sociais distintas, de acordo com os vários grupos socioculturais, mas em relação constante na dinâmica social.

De posse destes dados que apresentam o cenário da escolha profissional na atualidade, bem como a influência e importância da família para a construção de um projeto, vamos aprofundar este conceito e a ideia de projeto de vida.

4 PROJETO

O termo “projeto” pode evocar diversas significações: desde um projeto arquitetônico, um projeto de gestão de pessoas, um projeto como planos e metas, até a ideia mais abrangente de projeto de vida.

Historicamente, a ideia de projeto sofreu mudanças ao longo do tempo. Para Boutinet (2002, p. 29):

[...] o projeto, expressão do transitório e do efêmero, a serviço de realizações pontuais e eficazes, pretende ser ao mesmo tempo busca de permanência e de globalidade, busca de sentido através da explicação de finalidades reguladoras não-sujeitas a revisões periódicas. A cultura do projeto se mostra então fragmentada e conflitual, mesmo que esse projeto se revele, na maior parte do tempo, uma figura valorizada com conotações amplamente positivas.

Retomando a transformação do conceito ao longo dos séculos, vemos que o termo “projeto” aparece apenas em meados do século XV, estando mais intimamente ligado à ideia de “ser lançado, projetado”. Na Renascença, o conceito aparece inicialmente vinculado à dimensão espacial, inclusive sendo característico da área arquitetônica (BOUTINET, 2002).

É a partir do século XVIII que esse conceito adquire outra dimensão, ampliando seu sentido para designar também a possibilidade de progresso, de um “projeto de sociedade”, ancorado em um novo momento científico e técnico.

Na Filosofia, destaca-se o idealismo alemão, movimento que teve Fichte como um dos precursores. As correntes fenomenológicas e existencialistas também são importantes para refletir sobre as mudanças no conceito de projeto. Brentano, Husserl e Heidegger são alguns dos teóricos dessas abordagens.

A partir da ideia de intencionalidade, o conceito de projeto ressurge no final do século XIX, ancorado nos preceitos filosóficos. Nesse sentido, quem mais se dedicou a explicitar este vínculo entre projeto e intenção foi Heidegger. O filósofo desenvolveu suas ideias existencialistas expandindo os conceitos de Husserl, nos quais se inspirou. Segundo ele, toda existência está atrelada a três momentos: o projeto, o abandono e a queda. Criticado por ideias pessimistas e, muitas vezes, de difícil entendimento, Heidegger diz que o homem tem a liberdade de se lançar no mundo, uma vez que já é ser-no-mundo. Essa liberdade carrega consigo uma

inquietação, que se traduz pela preocupação com a maneira que cada um encontra para lidar com sua própria condição. Assim, pode-se buscar a maneira autêntica de existir, ou seja, uma maneira própria de apropriar-se de si mesmo. O inverso seria a inautenticidade, que revela a limitação, a impossibilidade de realizar aquilo que se pretende.

A partir das ideias deste teórico, Sartre trouxe contribuições ao conceito de projeto. Embora inspirado em Heidegger, distanciou-se posteriormente de seu pensamento e colocou a noção da “falta” como central na questão do ser. Assim, o conceito de projeto é pautado como necessidade de suprir esta falta, que na verdade é inerente ao ser, e que em vão se busca preencher. Para Sartre, o projeto do homem condena-o a ser livre.

O projeto de Heidegger, tal como o de Sartre, responde a essa busca de saber onde e como “lançar” sua existência. Partindo da afirmação radical da liberdade do homem, Sartre vê no projeto a expressão concreta dessa liberdade; trata-se de um projeto totalizador que permite ao homem superar a si mesmo e assim se construir através da consciência que experimenta da falta e que se concretiza em sua liberdade. Esse projeto, manifestação de sua liberdade, é o que impedirá para sempre o indivíduo de coincidir consigo mesmo, mas também o que lhe permitirá transcender às determinações que não deixam de pesar sobre ele. (BOUTINET, 2002, p. 58)

O projeto, neste caso, seria a possibilidade de salvação. Como nos diz Boutinet (2002, p. 59):

[...] o projeto fenomenológico quer significar essa necessidade de superação, de transcendência à qual aspira o indivíduo, mesmo que essa transcendência se revele uma intenção plena de contradições, conforme Sartre bem evidenciou. A filosofia fenomenológica pretende mostrar que o homem não pode encerrar-se em sua atual condição, que precisa de um projeto que transcenda a ela, mesmo correndo o risco de que esse projeto se revele, com o tempo, carregado de ilusões.

Será que todo indivíduo desprovido de projeto seria um ser reduzido apenas a instintos? Todo indivíduo precisa de fato de um projeto para buscar superação, salvação, progresso e até mesmo a felicidade? A questão sobre a maneira de conduzir ou lançar a própria existência é o que ancora o projeto e, de maneira mais ampla, o rumo que se dá à própria vida. Ter um senso de direção, buscar metas (atingíveis ou não) e objetivos é a base para o projeto de vida.

Machado (2006) comenta esta questão da ilusão dizendo que, se consideramos como ponto de partida que todo projeto se origina de uma ilusão,

devemos então, para não ficar unicamente no plano dos sonhos e das projeções, buscar meios para concretizá-los. Para ele, ao mesmo tempo em que as utopias e ilusões são necessárias para se buscar um projeto, o planejamento de ações e a organização da consciência do projetante para sair do plano das ilusões são essenciais para que o projeto aconteça.

De acordo com Machado (2006), ter um projeto, projetar-se, é a essência de quem está vivo. O autor aponta quatro características essenciais de um projeto: o estabelecimento de objetivos, pois sem estes não há motivo para a ação em atingi-los; a alusão ao futuro, pois os objetivos projetam-se em relação ao que está por vir; esse futuro que está por vir não é determinado nem previsível, ou seja, envolve riscos; e a quarta e última característica de um projeto está relacionada à autoria do projeto, o que quer dizer que quem almeja alcançar seus projetos deve agir para tal, ser protagonista de suas projeções e ações para concretizá-las, pois é uma questão indelegável. De acordo com Machado (2006, p. 59):

As ações prefiguradas em um projeto devem ser realizadas pelo projetante, seja ele uma pessoa, uma equipe, um grupo social ou uma coletividade inteira. Em outras palavras, uma regra absolutamente fundamental é: podemos ter projetos juntamente com os outros, mas não podemos ter projetos pelos outros. Por mais que um pai ame seu filho, não pode desejar tanto seu bem ou seu sucesso a ponto de ter projetos por ele, o que corresponderia a viver a vida por ele...

Aliado a essa ideia de o projeto ser intransferível, é interessante aprofundar a questão do projeto individual ou conjunto. Velho (1999, 2003) argumenta que muitas vezes a origem do projeto vem da necessidade de dar algum sentido à vida fragmentada e individualista que as sociedades complexas promovem. Nesse sentido, para que diferentes indivíduos unam forças e outros fatores para realizar algum projeto similar, é preciso haver interesses comuns, e assim formar-se um projeto social, que se concretiza no interjogo de uma dimensão política e ao mesmo tempo individual.

Na medida em que algum projeto social represente algum grupo de interesse, terá uma dimensão política, embora não se esgote a esse nível pois a sua viabilidade política propriamente dependerá de sua eficácia em mapear e dar um sentido às emoções e sentimentos individuais. (VELHO, 1999, p. 33)

Quando um projeto social emerge de grupos que o inserem no campo das possibilidades e conseqüentemente na dimensão política, seu potencial de transformação social é alto.

Outro ponto interessante a destacar é a ideia de que, como seres humanos, não temos um único projeto a realizar. Ao contrário, somos seres em constante transformação, com modificações de interesses e inclinações, o que nos leva a diversas possibilidades de projetos e mudanças neles. Machado (2000, p. 16) traz esta concepção de maneira muito clara e objetiva quando diz:

Movemo-nos permanentemente em um terreno pleno de potencialidades, pleno de apelos que vêm de fora e que devem ser articulados com chamamentos interiores, do fundo do nosso ser. As alternativas, em cada bifurcação da vida, não são aleatórias nem determinadas: escolhemos tão livremente quanto nossa circunstância nos permite e quanto a vocação ditada pelo “fundo insubordinável” da pessoa única que somos [...].

A partir da visão antropológica, Velho (1999) reforça a ideia de que o projeto pode ser constantemente reelaborado. Para ele, vivemos em uma sociedade complexa, cujas características principais são a presença de categorias sociais distintas, bem definidas, e a heterogeneidade cultural. Assim, esta forma de organização da sociedade traz consigo contradições e desafios, cujo impacto na construção de projetos é explicado pelo autor:

De forma aparentemente paradoxal em uma sociedade complexa e heterogênea, a multiplicidade de motivações e a própria fragmentação sociocultural, ao mesmo tempo que produzem quase que uma necessidade de projetos, trazem a possibilidade de contradição e de conflito. Por isso mesmo, o projeto é dinâmico e é permanentemente reelaborado, reorganizando a memória do ator, dando novos sentidos e significados, provocando com isso repercussões na sua identidade. (VELHO, 2003, p. 104)

O terreno de potencialidades comentado por Machado (2000) remete-nos ao conceito de “campo de possibilidades”, proposto por Velho (1999). Isso implica entender o projeto como algo que não é unicamente subjetivo e individual, mas, ao contrário, nasce arraigado em um contexto histórico, cultural e social. Nesse sentido, ele reconhece a importância e a dimensão afetiva ligada aos projetos. Para Velho (1999, p. 28):

As minhas emoções estão ligadas, são matéria-prima e, de certa forma, constituem o meu projeto. Há sentimentos e emoções valorizados, tolerados ou condenados dentro de um grupo, de uma sociedade. Há, portanto, maiores ou menores possibilidades de viabilizá-los, efetivá-los. [...] Um código ético-moral definirá o errado, o inadequado, incestuoso, impróprio, sujo, poluído, perigoso que possa haver nos corações e mentes dos homens e nas suas condutas e interações. Assim, uma sociologia dos projetos tem de ser, em alguma medida, sociologia das emoções.

O sujeito possui crenças, valores, conceitos, preconceitos e emoções que estão diretamente ligados à sua identidade e, por conseguinte, aos seus projetos.

Machado (2006) avança na discussão sobre esta temática, esclarecendo que os projetos que eleitos como fundamentais em nossas trajetórias de vida são permeados e constituídos por nossas crenças, preferências e até nossos valores, sendo, portanto, compostos igualmente por sentimentos e emoções. Da mesma forma que as projeções dos indivíduos envolvem todos esses aspectos, estão do mesmo modo conectadas com os valores do contexto no qual se situam. Isso explica como os projetos de futuro estão relacionados ainda com questões da ordem da moral. “Em nosso trajeto, levamos em consideração as balizas que nos orientam no espaço moral, os valores que compõem o cenário de todos os projetos.” (MACHADO, 2006, p. 60)

A temática do projeto de vida pressupõe questões centrais, tais como: o que é significativo para mim? Que vida imagino como significativa para meu futuro? Estes questionamentos estão intimamente relacionados com a moralidade, uma vez que esta está implicada na questão: que vida quero ter? Como alcançá-la?

Assim, as ações e decisões que cada pessoa irá tomar para nortear seu projeto de vida estão vinculadas aos sentimentos que atribui àquilo que considera como valores centrais em sua vida. Por isso, uma análise de dados deve-se propor a considerar o dinamismo do sujeito e de seus processos psíquicos, que envolvem pensamentos, sentimentos e, conseqüentemente, ações que irão direcioná-lo na busca pela realização de seus projetos.

Diante da impossibilidade de deixar de lado, a partir das evidências, a importância e o papel fundamental que os sentimentos exercem, a Psicologia vem incorporando-os nos estudos sobre moralidade (ARAÚJO, 1999; ARANTES, 2004; ARANTES, 2000; BLASI, 1995; DAMON, 1995; PINHEIRO, 2009; PINHEIRO, 2013), uma vez que esta não é pautada apenas pela razão, mas ao mesmo tempo é movida por sentimentos, afinal, estamos considerando um sujeito que também tem desejos.

Tendo em vista que no campo da Filosofia e da Antropologia a ideia de projeto de vida está ligada a uma forma de lidar com as dúvidas, incertezas e angústias, veremos a seguir como alguns teóricos da Psicologia têm contribuído para o estudo da construção de projetos de vida e sua indissociabilidade em relação às questões morais.

4.1 O conceito de projeto de vida

A ideia de projeto pode estar relacionada com diversos aspectos da vida cotidiana, como projetos de lei, projetos de pesquisa, de desenvolvimento, de construção, entre outros. Porém, para o interesse desta pesquisa nos concentraremos no conceito de projeto de vida, ligado às situações existenciais do homem em suas fases de desenvolvimento ao longo da vida e sua relação com o contexto onde vive. Nesse sentido, D'Angelo Hernández (1986) utiliza uma concepção de projeto de vida que integra as dimensões individual, psicológica e social, uma vez que cada pessoa projeta suas aspirações de futuro a partir de um contexto e de um lugar sócio-histórico específico.

Em outras palavras, o conceito de projeto de vida designa a realidade psicológica que compreende a organização e realização das orientações motivacionais fundamentais do indivíduo, por meio de planos concretos de sua atividade futura. Por isso os projetos de vida constituem-se em “unidades de integração” de toda a atividade da personalidade. (D'ANGELO HERNÁNDEZ, 1986, p. 32, tradução nossa).

Assim sendo, para D'Angelo Hernández (1986) a análise da construção de projetos de vida não se pode restringir à análise da dimensão individual e psicológica de quem projeta, mas também se refere à dimensão social e às suas formas de organização. No processo de construção dos projetos de vida estão em jogo as questões da personalidade do indivíduo, bem como a adaptação de sua conduta e as possibilidades reais de realização de seu projeto no contexto social em que vive. O autor descreve possíveis desajustes que podem ocorrer nesta relação entre as necessidades individuais e as sociais, na medida em que estas últimas permitem, em maior ou menor grau, o desenvolvimento dos projetos de vida.

Damon é outro autor que se dedica a pesquisar a temática do projeto de vida levando em conta essa dinâmica complexa. Adentrando especificamente em sua conceituação de projeto de vida – termo utilizado e definido por ele como *purpose* –, veremos que:

[...] o projeto vital pressupõe um desejo de fazer a diferença no mundo, de realizar algo de sua autoria que possa contribuir para a sociedade. Projeto vital é uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é ao mesmo tempo significativo para o *eu* e gera consequências no mundo além do *eu*. (DAMON, 2009, p. 14, grifos do autor).

Vale comentar que o termo *purpose* utilizado por Damon pode ser traduzido, de acordo com o Dicionário de Inglês online Michaelis, como “propósito: a) desígnio,

intento, intenção. b) sentido, objetivo, finalidade” (PURPOSE, 2009). Outra tradução que se aproxima bastante do termo *purpose* em português é a palavra “projeto”, no sentido proposto por Machado (2006), conforme vimos acima, com base também em Ortega y Gasset, que compreende que “nossa vida é algo que é lançado no âmbito da existência, é um projétil, só que este projétil é que tem, por sua vez, que escolher o alvo [...]; o fator mais importante da condição humana é o projeto de vida que inspira e dirige todos os nossos atos” (ORTEGA Y GASSET *apud* MACHADO, 2006, p. 58).

A partir disso, nota-se a afinidade entre os termos *purpose* e projeto, como algo que dá direcionamento e sentido para os caminhos a serem percorridos durante a vida. E, mais do que isso, projetos que se referem ao norteamento da vida, ou seja, que são centrais e fundamentais para a constituição da pessoa e de sua identidade, não podem ser considerados projetos comuns, mas sim, projetos vitais. Na língua portuguesa, de acordo com o *Dicionário escolar da língua portuguesa*, o termo “vital” significa “essencial, fundamental, constitucional” (VITAL, 2008). Desta forma, o termo *purpose* utilizado por Damon pode ser mais bem entendido como “projeto vital” ou “projeto de vida”², pressupondo a ideia de pessoalidade, de autoria, que leva em conta desejos e aspirações de quem projeta. Esta acepção é a que será utilizada ao longo do presente trabalho.

Damon (2009) acredita que o projeto vital é o alicerce para o alcance da realização e da felicidade, e que jovens descomprometidos e desengajados com seus futuros e sem projetos podem ter satisfação imediata hedonista, porém, sofrem de desmotivação, apatia e até perturbações psicológicas, como isolamento social, distúrbios alimentares, de sono, entre outros. Para Damon (2009, p. 43), o “projeto vital é uma razão mais profunda para os objetivos e motivos imediatos que orientam a vida cotidiana”. Assim, a partir de ações significativas e motivadoras busca-se aprimoramento e aprendizado constantes, bem como satisfação e engajamento em atividades. Damon destaca dois aspectos centrais em sua definição de projeto vital, a saber: a estabilidade (intenção de longo prazo e alcance, não apenas imediato) e a generalização (não se refere apenas ao aspecto pessoal, mas tem impacto na sociedade e/ou no mundo) (DAMON, 2009; DAMON; MENON; BRONK, 2003).

² Neste trabalho, consideramos os termos “projeto vital” e “projeto de vida” como semelhantes. Projeto vital foi a tradução encontrada para o termo *purpose* cunhado por Damon. Tal expressão assume que não é qualquer projeto de vida que está em jogo, uma vez que princípios morais os norteiam.

É possível depreender-se destas definições que não é qualquer projeto que pode ser considerado vital. Para que seja qualificado como tal, além da estabilidade e da generalização, o projeto de vida é central para o sujeito, bem como é motivador e organizador de sua vida, uma vez que envolve seus desejos e aspirações. Vale ressaltar que esta estabilidade à qual Damon (2009) se refere não se relaciona a algo imutável e permanente, mas a um projeto que é flexível, porém, duradouro, que se mantém ao longo do tempo. O projeto de vida não é necessariamente complexo e ambicioso, podendo ser modesto e singelo.

Além disso, Damon (2009) caracteriza o projeto de vida de duas formas: nobre e não nobre, ou antissocial. O primeiro se define pela intencionalidade e prática de ações que trazem resultados e consequências positivas no mundo, enquanto o segundo é aquele cujos meios utilizados para atingi-lo são destrutivos e prejudiciais ao mundo, à boa convivência e às normas morais. Para Damon, um projeto vital só é considerado como tal quando é voltado para “além do *self*”, ou seja, com efeitos intencionais na sociedade. Aqueles que são voltados “para o *self*”, ou sem intenção explícita de atingir a sociedade, não são considerados projetos de vida. Assim, os projetos de vida positivos são aqueles que possuem inspiração e motivação duradouras, além de promover o bem-estar dos outros; já os projetos de vida destrutivos, como indicado, não promovem o bem-estar dos outros, por vezes trazendo até mesmo prejuízo e, embora possam ter motivação inicial, tendem a se extinguir.

Entretanto, nem todas as pessoas engajam-se com um sentido ou projeto vital. A partir de suas pesquisas com jovens dos Estados Unidos, Damon (2009) identificou quatro grupos com atitudes diferentes em relação a seus projetos de vida. De forma sucinta, classificou-os em desengajados, sonhadores, superficiais e os que têm projetos vitais. Os desengajados podem ser definidos como aqueles que não apresentam nenhum projeto de vida e nenhuma atitude com vistas a algum objetivo ou interesse. Os sonhadores são os que sabem quais são seus projetos, mas ainda apenas no plano abstrato, sem nenhuma ação concreta para atingi-los. Os considerados superficiais envolvem-se em atividades, contudo parecem estar

³ O termo *self* é importante e de uso comum nos estudos atuais ligados ao campo da Psicologia Moral. Além disso, não possui tradução estrita para a língua portuguesa. Sendo assim, optou-se por não traduzi-lo no presente estudo, evitando, assim, equívocos teóricos.

voltados apenas para o momento presente, sem buscar um significado ou comprometimento maior com o que fazem. E, finalmente, os que têm projetos vitais são aqueles que sabem de seus projetos e buscam, por meio de ações práticas, dedicar-se a alcançá-los e realizá-los.

A partir de seu trabalho, aprofundando os temas de projeto de vida, engajamento significativo e bem-estar psicológico, Bundick (2010) amplia o conceito de projeto de vida, ao incluir não apenas os propósitos que impactam a sociedade, mas também os propósitos voltados ao *self*, que muitas vezes acabam repercutindo a sociedade, embora sem intencionalidade. Para ele, independentemente do projeto estar voltado para “além do *self*” ou para “si mesmo”, o essencial para que se considere como vital é ter as seguintes características: estabilidade, generalização (envolve mais de um aspecto da vida), longo prazo (estende-se ao longo da vida) e poder motivacional no momento atual de vida.

Bundick (2010) concorda com Damon em relação às pessoas que verdadeiramente possuem um projeto de vida: além da percepção que possuem sobre seus projetos, elas se comprometem a concretizá-los.

Eu considero o projeto de vida ao nível da pessoa; em outras palavras, estou interessado no nível que a pessoa vive seu projeto, não somente se a pessoa acredita que tem ou entende seu projeto. Isso implica, assim, tanto a identificação de um ou mais projetos de vida como também a orientação para concretizá-los. Para simplificar, eu me refiro a essa variação da personalidade como projeto de vida, embora seja melhor articulá-la com um modo de estar disposto a buscar o projeto de vida. Desse modo, minha definição de projeto de vida considera o grau que uma pessoa acredita que definiu um projeto, bem como de que forma está direcionado a alcançá-lo. (BUNDICK, 2010, p. 44, tradução nossa)

Fica claro que para ambos os autores o projeto vital é central na formação da identidade, uma vez que considera aspirações, crenças, valores.

Nesse sentido, o projeto de vida não está descolado de um sentido de vida. Frankl, sobrevivente dos campos de concentração em Auschwitz, acredita que ter um sentido de vida, com vistas ao futuro, é o que permite que o ser humano possa lidar com as mais adversas condições externas, mantendo sua consciência, orientação para o futuro e até mesmo a sanidade mental. Para ele,

[...] a busca do indivíduo por um sentido é a motivação primária em sua vida, e não uma “racionalização secundária” de impulsos instintivos. Esse sentido é exclusivo e específico, uma vez que precisa e pode ser cumprido somente por aquela determinada pessoa. (FRANKL, 1987, p. 58)

Para Frankl, o sentido da vida modifica-se ao longo do tempo a partir de experiências, vivências e transformações. É interessante comentar que algumas pessoas entendem que o sentido da vida é justamente não ter sentido, não sair em busca de um sentido, e com isso alcançam sua tranquilidade e autenticidade. Porém, não ter ou não buscar assumidamente um sentido de vida não caracteriza um projeto vital.

Percebe-se que a construção de um projeto de vida aliado ao sentido de vida tem impacto direto na maneira como o indivíduo se sente perante sua vida. Portanto, pode-se considerar que a dimensão afetiva influencia a condução e construção do projeto de vida, sendo de extrema importância ao se analisar este tema. Pátaro (2011) dedicou-se a verificar o papel desempenhado pelos sentimentos e emoções na formação dos projetos de vida na juventude. A partir de sua pesquisa com jovens e da análise da dinâmica do raciocínio e pensamento, bem como dos sentimentos e emoções, foi possível verificar de que forma estes influenciam na construção do projeto de vida.

Alguns aspectos encontrados foram: o modo como o jovem percebe seus próprios sentimentos e emoções, bem como os das pessoas ao seu redor, está intimamente ligado a seu engajamento com seu projeto de vida; as relações interpessoais estabelecidas com pessoas de seu convívio e os valores morais são essenciais para a maneira de conduzir seu projeto de vida; a motivação e o engajamento em um projeto estão ancorados em sentimentos positivos como busca pelo bem-estar, autorrealização e valores altruístas; e, finalmente, a construção do projeto de vida sofre influência do tipo de postura adotada pelo jovem diante de conflitos e dificuldades, se passiva ou de enfrentamento (PÁTARO, 2011). Ainda segundo a pesquisadora,

[...] pudemos verificar que as emoções e os sentimentos desempenham um importante papel na construção dos projetos vitais dos jovens, exercendo influências na organização do pensamento e subsidiando decisões, planos e justificativa para as ações. Nesse sentido, tendo em vista o engajamento em projetos vitais, fazem-se relevantes as emoções e os sentimentos positivos e negativos que configuram o raciocínio e que fundamentam as relações interpessoais, o bem-estar pessoal, os valores morais e o modo como o jovem encara os conflitos, as dificuldades e os obstáculos vivenciados.

As relações observadas entre a construção de projetos vitais e o modo como as emoções e os sentimentos se configuram no raciocínio parecem evidenciar a influência que a dimensão afetiva exerce na organização do pensamento. (PÁTARO, 2011, p. 206)

Fica evidente que a busca por um projeto e o envolvimento com ele não é só uma construção racional, um sequenciamento de ideias e sonhos que permitem ou não realizar um projeto, calculando suas chances de sucesso ou insucesso. Alguns acreditam que a dimensão cognitiva é a principal responsável pela existência ou inexistência de um projeto na vida de uma pessoa, pois vivemos em uma sociedade que costuma desconsiderar a dimensão afetiva implicada nas ações praticadas no cotidiano. Na escola, por exemplo, aprende-se com muito mais ênfase a lidar com questões racionais, concretas, empíricas, que se podem prever, controlar, calcular etc. Raramente se aprende a lidar com a dimensão afetiva, reconhecendo e entendendo o que se sente, as causas e situações geradoras dos sentimentos, melhores práticas e maneiras de lidar com eles e com as pessoas com quem se convive.

A partir daí já se tem um cenário que costuma desprezar o plano dos sentimentos, dos afetos e dos desejos que estão intrincados em todas as ações e decisões que uma pessoa adota, inclusive na formação de um projeto de vida. Desta maneira, ao ter como cerne da pesquisa a construção de projetos de vida dos jovens e como estes vivenciam esta situação, considerar apenas a maneira como pensam e agem significa uma análise parcial, incompleta e defasada da questão. Para um retrato mais fiel do que buscamos, é preciso uma perspectiva teórica que integre as dimensões cognitivas e afetivas, ou melhor, uma perspectiva que considere ambas as dimensões, pois são indissociáveis. Há diversos teóricos que contribuíram para uma visão de integração entre cognição e emoção, conforme será visto no próximo capítulo. De qualquer modo, em relação aos projetos de vida, como descrito acima, é uma temática que envolve não apenas planejamento, estabelecimento de metas e projeções, como também preocupações, receios, motivações, busca por autorrealização, ou seja, é uma temática que carrega consigo sentimentos que vão amparar os planos para o futuro, bem como as ações e decisões a serem tomadas em busca destes planos. Arantes (2012, p. 231) explicita essa relação dizendo:

O modo como os sentimentos e emoções comparecem no raciocínio dos sujeitos está intimamente relacionado ao engajamento dos jovens em seus projetos de vida. Os projetos de vida, portanto, parecem depender, em grande parte, do modo como os jovens compreendem e lidam com seus próprios sentimentos e emoções, e também com os sentimentos e emoções de outras pessoas de seu convívio. [...] Os resultados apontam para a necessidade de reconhecimento, compreensão e valorização dos sentimentos e emoções, assim como de suas causas e manifestações, o que nos pareceu colaborar para a construção dos projetos de vida dos jovens.

É possível, então, ter um melhor entendimento da indissociabilidade entre cognição e emoção, uma vez que as projeções de futuro dos jovens não apenas envolvem a dimensão afetiva, como esta assume papel essencial para os rumos que serão dados a tais projeções, proporcionando maior ou menor engajamento às suas metas.

Fica assim evidenciado que, no julgamento e nas ações morais, assim como no processo de construção da personalidade moral e dos valores do sujeito, os sentimentos e emoções positivos voltados para a valorização de si mesmo, bem-estar pessoal, felicidade e autorrealização, desempenham um importante papel. Eis uma dimensão dos projetos de suma importância para o campo da educação moral. (ARANTES, 2012, p. 234)

4.2 Projeto de vida e felicidade

De modo geral, pode-se considerar a felicidade como algo que todo ser humano busca ao longo da vida. E, como toda ação, meta e projeto, está relacionada com o mundo dos afetos e do desejo.

Conforme visto na definição de projeto vital, este está intimamente ligado à ideia de bem-estar, realização e felicidade. Segundo Damon (2009, p. 43), “um propósito pode organizar uma vida inteira, concedendo-lhe não apenas significado, como também inspiração e motivação para o aprendizado contínuo e realização”.

Uma das pesquisas de Damon (2009) foi sobre o papel do projeto de vida na juventude. Os dados encontrados por ele e sua equipe mostraram que apenas um entre cinco jovens na faixa dos 12 aos 22 anos manifesta clara visão sobre em que direção quer ir, o que gostaria de realizar e por quê. Mais do que isso: muitos deles vivenciam um sentimento de vazio e de decepção consigo mesmos por não terem um sentido em sua vida, o que tem causado uma série de sintomas psicológicos em diversos jovens (estresse, perturbações de sono, distúrbios alimentares, abuso de drogas, entre outros).

Em curto prazo, muitos jovens que não possuem nenhum tipo de projeto e que apostam na apatia e no desinteresse podem até experimentar a felicidade; no entanto, para Damon (2009) a falta de projeto pode ser compatível com o hedonismo. Alguns se sentem preocupados e com a sensação de não estarem no

comando de suas próprias vidas; outros afirmam que se divertem e consideram que estão seguindo um bom caminho. Diversos estudos, porém, vêm sendo realizados sobre o complexo tema da felicidade e apresentam cada vez mais evidências de que o hedonismo é um sentimento de curto prazo e muitas vezes vazio, principalmente se comparado com momentos de felicidade significativa e duradoura.

Ao contrário do hedonismo, o termo “eudaimonia” foi descrito por Aristóteles para designar a satisfação e o bem-estar que são subjetivos, internos, como, por exemplo, os derivados do autoconhecimento. “Eudaimonia é, portanto, uma abordagem filosófica fundamental da felicidade, que consiste em estudar como atingir o que é alcançável por meio das habilidades de cada pessoa” (GREVE, 2013, p. 47).

O filósofo grego Epicuro descreveu, em sua Carta a Meneceu, que a felicidade não se resume à questão do hedonismo (EPICURO, 2002). Segundo ele, mesmo que o ser humano busque o prazer, não busca qualquer prazer, pois há aqueles que trazem prejuízos mais tarde. Assim,

[...] a prudência é o princípio e o supremo bem, razão pela qual ela é mais preciosa do que a própria filosofia; é dela que originaram todas as demais virtudes; é ela que nos ensina que não existe vida feliz sem prudência, beleza e justiça, e que não existe prudência, beleza e justiça sem felicidade. Porque as virtudes estão intimamente ligadas à felicidade, e a felicidade é inseparável delas. (EPICURO, 2002, p. 45)

Para Seligman (2004), as virtudes também são a chave da felicidade. A partir de pesquisas para saber o que de fato traz esse sentimento, mostrou que a felicidade “autêntica” é encontrada apenas por meio da prática de virtudes. Ao pesquisar sobre todas as religiões existentes na humanidade e observar os aspectos centrais comuns a todas elas, elencou seis virtudes que conduzem o ser humano a uma vida mais feliz. Adiante isto será abordado mais detalhadamente.

Csikszentmihaly (1992) contribuiu muito para a discussão deste tema, introduzindo o conceito de “fluxo”⁴. Segundo ele, quando estamos completamente

⁴ A psicologia positiva tem utilizado diversos termos para abordar e compreender a felicidade e o bem-estar, como, por exemplo, *flourish*, *flow*. No Brasil, o primeiro termo, utilizado por Seligman (2011), vem sendo traduzido como “florescer” e o segundo, utilizado por Csikszentmihalyi (1992), é geralmente traduzido como “fluir”, “fluxo”. Tendo em vista as controvérsias e a dificuldade de ser fiel aos conceitos, manteremos as traduções citadas, uma vez que são as mais utilizadas e conhecidas nesta área.

envolvidos em uma atividade, com total atenção, foco, dedicação e percebendo significado na ação, acontece o que ele chama de fluxo, momento no qual é percebida a sensação de felicidade e plenitude.

Diversos estudos têm sido realizados para esclarecer de que forma o engajamento em atividades significativas pode trazer bem-estar e felicidade, por meio de um projeto de vida.

De acordo com Bundick (2010), há pesquisas que indicam não haver atividades significativas por si só, ou seja, o significado de uma atividade para cada pessoa depende da atribuição dada por ela. Em relação à definição de bem-estar psicológico, Bundick considera duas dimensões: o prazer hedonista e o bem-estar advindo de atividades significativas (eudaimonia).

Eu defino bem-estar psicológico pela autoavaliação de uma pessoa tanto no que se refere à sua vida como um todo quanto em relação a quanto acredita estar desenvolvendo seus potenciais. A definição afirma que ambos os componentes, hedonismo e eudaimonia, devem estar presentes para se alcançar uma definição mais completa de bem-estar psicológico. A combinação entre esses fatores representa o jeito de operacionalizar a “vida boa”. (BUNDICK, 2010, p. 50, tradução nossa)

Dolan (2015) também busca conciliar prazer e atividades significativas para definir felicidade. Para este autor, o equilíbrio ao longo do tempo entre o que ele chama de prazer e propósito é o que promove a felicidade.

Segundo Bundick (2010), há pelo menos um estudo que comprovou que o significado pode ser a consequência, e não – como se acredita comumente – a causa do bem-estar psicológico. Desta maneira, há evidências de que o sentimento de felicidade em relação à vida pode promover o engajamento em atividades significativas consideradas fonte de bem-estar. Carecemos de estudos que aprofundem estas relações, uma vez que são temas delicados para se atribuírem causalidades e é preciso também a realização de estudos longitudinais. De qualquer modo, há pesquisas que indicam relações entre projeto de vida, engajamento significativo e bem-estar psicológico (BARON; KENNY, 1986; BUNDICK, 2010; DAMON, 2009).

Por meio de seu estudo, Bundick (2010) demonstrou que o projeto vital e o engajamento significativo estão relacionados com o bem-estar psicológico (suas definições para tais conceitos foram vistas anteriormente). Por outro lado, o pesquisador não encontrou dados conclusivos que comprovassem causalidade no

que se refere a, primeiramente, envolver-se em atividades significativas e, a partir disto, construir um projeto de vida, alcançando conseqüentemente o bem-estar psicológico. Embora tais aspectos demonstrassem relações, não houve comprovação da hipótese mediacional. Portanto, faz-se necessária uma análise multidimensional, ou seja, que leve em conta os sentimentos e desejos dos jovens participantes, especificamente no que se refere à temática da felicidade.

Tal temática se justifica, além do já exposto sobre sua relação com a construção do projeto de vida, com base também em estudos realizados anteriormente (PÁTARO, 2011; PINHEIRO, 2013). Os participantes destas pesquisas, ao refletirem sobre questões relacionadas a seus projetos de vida, demonstraram que a grande maioria dos sentimentos estava intimamente ligada aos temas felicidade, bem-estar e autorrealização. Satisfação e realização pessoal, assim como outros sentimentos e emoções positivos vinculados ao *self*, mostraram-se relevantes nos raciocínios apresentados.

A busca pelo bem-estar, pela felicidade e pela autorrealização, que se traduzem nos sentimentos e emoções comentados pelos jovens e que dão significado a suas metas, escolhas e ações, parecem fundamentais para motivá-los a construir seus projetos de vida e neles permanecerem engajados. Assim, a efetivação de um projeto não pode prescindir da dimensão do desejo, da vontade, o que é fundamental inclusive para que o sujeito adote uma postura ativa diante das situações vivenciadas e dos objetivos que pretende alcançar, conforme visto anteriormente. Esse dado indica que os interesses e desejos pessoais assumem destacada relevância no planejamento das ações e no engajamento em projetos vitais e, portanto, são relevantes nas discussões sobre a moralidade humana. Fica, assim, evidenciado que, no julgamento e nas ações morais, assim como no processo de construção da personalidade moral e dos valores do sujeito, os sentimentos e emoções positivos voltados para a valorização de si mesmo, o bem-estar pessoal, a autorrealização e a felicidade desempenham importante papel.

A seguir, será apresentado um breve histórico de algumas perspectivas filosóficas e psicológicas que contribuíram para o entendimento da felicidade em diferentes épocas.

5 FELICIDADE

O que é felicidade? O que nos torna felizes? Temos visto pessoas mais ou menos felizes? É algo tangível e atingível? É um estado momentâneo e passageiro ou uma maneira de encarar a vida? Há um conceito universal para a felicidade? Como ela se relaciona com a moral? Como responder a todas estas questões sem cair no relativismo, na superficialidade ou em um exercício filosófico exaustivo? Estas são apenas algumas inquietações que o tema da felicidade provoca e, ao buscar possibilidades de resposta para elas, muitas vezes nos afastamos do que pode ser considerado felicidade.

Para nos debruçarmos sobre o tema, é importante entendermos, mesmo que brevemente, o caminho percorrido pela Filosofia, elucidando as concepções de homem, de moral, de trabalho e outras intimamente ligadas à busca de uma vida boa, de uma vida feliz. A partir de uma contextualização histórica da Filosofia e dos principais pensadores de alguns períodos, e depois de nos situarmos no momento atual sobre a felicidade, poderemos partir para alguns de seus desdobramentos.

Como este trabalho não busca uma discussão filosófica acerca da felicidade, e sim nos situarmos para poder compreendê-la como algo construído social e historicamente, será feito um breve histórico dos momentos e pensadores⁵ que contribuíram para a elucidação do tema. A partir da contextualização do momento histórico, alguns filósofos terão suas ideias destacadas. Como veremos, foram muitas as transformações ocorridas desde a Antiguidade até os dias atuais no que se refere à busca da felicidade e à maneira de lidar com os infortúnios da vida.

Antes de nos determos nas ideias de alguns filósofos e psicólogos sobre essa temática, o primeiro passo elucidativo e que pode auxiliar nessa jornada é esclarecer brevemente alguns conceitos ligados à felicidade e ao que ela remete, como, por exemplo, o bem-estar. Todo investigador que queira explorar esta temática não demorará a se deparar com alguns conceitos recorrentes nas pesquisas e discussões sobre o tema. No quadro a seguir, é apresentado o resumo de algumas ideias centrais para avançar na definição de felicidade.

⁵ Infelizmente, não serão citados todos os pensadores que com certeza contribuíram para o entendimento da felicidade. Neste trabalho, procuramos eleger aqueles mais consagrados, buscando aliar uma visão clara sobre as mudanças essenciais na maneira de encarar a vida e buscar a felicidade, o que implicou a impossibilidade de citar todos os grandes filósofos.

Concepções de felicidade	Definição
Hedonia	É uma experiência subjetiva de prazer que pode ser obtida de diversas formas, variando de pessoa para pessoa. Nesse sentido, os afetos positivos envolvidos neste conceito não carregam consigo nenhuma questão moral. O hedonismo diferencia-se da hedonia na medida em que se refere a uma ética filosófica, mais diretamente ligada à ideia de uma boa vida e à busca do prazer como fim último. Como teoria ética, diferentemente da hedonia, implica um significado moral às experiências positivas.
Eudaimonia	O principal filósofo a tratar deste tema foi Aristóteles, em sua obra <i>Ética a Nicômaco</i> . Para ele, é uma condição objetiva, obtida a partir de uma vida contemplativa e que envolva a prática de virtudes. Para filósofos que estudam o tema atualmente, a eudaimonia envolve também aspectos subjetivos, uma vez que está diretamente ligada a sentimentos de autorrealização, de potencialidade. Enquanto a hedonia é um sentimento de realização de desejos e prazeres, a eudaimonia assemelha-se a um processo contínuo de crescimento e comprometimento. As experiências de eudaimonia são acompanhadas de hedonia; porém, o inverso não é verdadeiro. O eudaimonismo também se diferencia da eudaimonia por ser relacionado a uma ética filosófica, da mesma forma que o hedonismo. Nesse sentido, há uma responsabilidade em viver de acordo com seu verdadeiro potencial, perseguir uma vida de virtude e excelência.
Concepções de bem-estar	Definição
Bem-estar subjetivo	É a atribuição subjetiva que cada pessoa dá para suas vivências. Está relacionado a satisfação, afetos prazerosos e pouca presença de afetos negativos. Grande parte das pesquisas utiliza este conceito para fazer comparações interculturais, de gênero, idade, entre outras.
Bem-estar psicológico	Menos relacionado com os afetos positivos, este conceito é mais voltado aos mecanismos psicológicos individuais que promovem um crescimento positivo e uma boa vida. As pesquisas envolvendo este conceito também incluem questões sociodemográficas, mudanças de acordo com faixa etária, entre outras. Ryff (1989) integrou as perspectivas teóricas ligadas ao conceito de bem-estar psicológico em seis dimensões: <ul style="list-style-type: none"> • auto-aceitação; • relações positivas com os outros; • autonomia; • domínio ambiental/situacional; • propósito na vida (senso de direção e intencionalidade); • crescimento pessoal.
Bem-estar hedônico	De acordo com Waterman (2008), esse conceito não é totalmente bem estabelecido e por vezes aparece como sinônimo de bem-estar subjetivo.
Bem-estar eudaimônico	Termo utilizado mais recentemente, é focado explicitamente nos aspectos subjetivos da eudaimonia.

Quadro 1 – Resumo de algumas concepções de felicidade

Fonte: a autora, com base em: WATERMAN (2008).

Estas conceituações são um bom ponto de partida para adentrar em algumas concepções filosóficas de felicidade e, em seguida, em algumas contribuições da Psicologia e da Neurociência. Revisitaremos tais conceitos sob a visão de diferentes autores em diferentes épocas.

5.1 Filosofia

Na Antiguidade, uma das principais correntes filosóficas foi a estabelecida por Zenão de Cítio, considerado o “pai” do estoicismo. Os estoicos consideravam o universo como algo organizado, harmonioso e ordenado, que chamavam de cosmos. Neste contexto, o homem era visto como uma parte, um fragmento deste cosmos bem feito e bem organizado.

Para estes gregos, havia uma ordem pré-estabelecida por trás da aparente desarmonia das coisas, e esta ordem, esta “lógica”, poderia ser compreendida e acessada por meio da razão, principal “instrumento” do homem para alcançar o entendimento do cosmos.

Uma vez que a natureza possui uma ordem e harmonia, o homem, como parte disso, também possui seu lugar, sendo a natureza o modelo a ser seguido.

É justamente porque a natureza inteira é harmoniosa que em certa medida vai poder servir de modelo de conduta aos homens. Assim, o famoso imperativo segundo o qual é preciso imitá-la em tudo vai poder se aplicar não apenas ao plano estético, da arte, mas também ao da moral e ao da política. [...] Sob essa ótica, uma das finalidades últimas da vida humana será encontrar seu justo lugar no seio da ordem cósmica. Para a maioria dos pensadores gregos – com exceção dos epicuristas –, é perseguindo essa busca, ou melhor, realizando essa tarefa, que se pode conquistar a felicidade e a vida boa. (FERRY, 2007, p. 42)

Assim, para os estoicos, a felicidade é alcançada quando se descobre e se realiza sua função “natural”, seu dom. É importante considerar que, para estes pensadores, a ação justa, boa e moral é aquela que se baseia no funcionamento do cosmos, aquela que se ajusta à harmonia. Os parâmetros para decidir ou escolher entre justo e injusto, bem e mal, e buscar a felicidade não provinham dos homens e de suas opiniões, mas de referências da ordem e harmonia do cosmos (FERRY, 2007).

Para os estoicos, grande parte da felicidade seria alcançada quando se aceitassem os desprazeres e dores da vida, ficando indiferentes a eles e buscando desenvolver as virtudes e a sabedoria.

Central para a posição estoica da sua doutrina foi uma descrição da condição humana ideal, a qual eles atribuíram a uma pessoa idealizada a que chamavam o “Sábio” ou “Homem sábio”. Esta é uma pessoa que compreende plenamente a ordem do cosmo e percebe que o que acontece nele é necessidade da sua estrutura determinista. (Os estoicos, porém, negavam pensar que um indivíduo não era livre para decidir o que fazer). (WHITE, 2009, p. 118)

a) Sócrates e Platão

Sócrates é considerado um dos fundadores da filosofia ocidental. Foi o criador da Dialética, forma de pensar que exige questionamento e investigação do que se pensa. Embora não tenham restado escritos e registros de suas ideias e pensamentos, deixou diversos seguidores que se dedicaram a transmitir suas inquietações, como Platão, por exemplo.

Desta maneira, é difícil estabelecer uma linha clara de separação entre as ideias do mentor de Platão, Sócrates, e as ideias do próprio discípulo. De qualquer forma, Platão preservou e disseminou de maneira eterna suas próprias ideias e também tudo aquilo que aprendeu com Sócrates, seu mestre que tanto lhe inspirou.

De acordo com as ideias platônicas, o que nos diferencia dos animais é a razão, pois os animais são regidos apenas por desejos e impulsos. Assim, é por meio dela que conseguimos compreender a essência das coisas e alcançar a verdade e a harmonia.

Para este filósofo, conseguir aquilo que queremos e almejamos é o que nos proporciona bem-estar. Porém, objetivos diversos ou conflitantes podem ser prejudiciais e afastar a felicidade. Desta maneira, a ideia de felicidade para Platão envolve alcançar uma harmonia de objetivos. Isso porque,

[...] em primeiro lugar, ele pensava, se uma pessoa cujos objetivos não são compatíveis está fadada à frustração. Isto, naturalmente, porque se dois objetivos não podem ser satisfeitos conjuntamente então um deles está frustrado. E a frustração normalmente é ruim. [...] Segundo, Platão acreditava que o conflito na alma de uma pessoa sinaliza uma falha de alguma de suas partes em executar a sua “função natural”. [...] Terceiro, Platão sustenta que, se uma pessoa está sujeita a conflito, é porque geralmente a sua razão não governou com sucesso a sua personalidade” (WHITE, 2009, p. 34)

Segundo o filósofo, para alcançar a verdade por meio do desenvolvimento da razão, deveria ser utilizado o método dialético, identificando possíveis incoerências e conflitos e, assim, ir eliminando-os para alcançar harmonia e equilíbrio, ou seja, silenciar os impulsos e desejos que nos afastam da razão e buscar alcançar a verdade e a harmonia.

b) Aristóteles

Tanto para Platão como para Aristóteles, a ideia de felicidade está vinculada a consequências na vida pública e social, não sendo possível dissociá-las. Porém, enquanto para Platão a ideia de harmonia da personalidade também se aplica ao bom funcionamento da cidade-estado por meio de um governo regido por quem conhece as formas puras de conhecimento e age de acordo com a razão, para Aristóteles, ao contrário, uma melhor cidade-estado não era regida pela harmonia ou unificação.

Aristóteles afirma, como Platão, que a razão é o que diferencia os homens dos animais; porém, assume que há conflitos na vida humana e que, justamente devido à existência destes, há possibilidade de diferentes caminhos e escolhas, incluindo também a felicidade (WHITE, 2009). Nietzsche opõe-se enfaticamente a esta ideia de harmonia colocada por Platão, conforme veremos mais adiante.

Para Aristóteles, a felicidade, em última instância, é agir bem, é a boa ação. Esta se traduz por uma ação ética, que significa a melhor ação possível. Com isso, desenvolve-se o caráter e a virtude, rumo à excelência. Por isso, este autor dava grande destaque às ações virtuosas.

É importante ressaltar algumas das principais distinções entre a eudaimonia platônica e aristotélica. Apesar de responderem a uma mesma questão – “qual a melhor forma de se viver” – partindo do que seria específico do ser humano, a resposta de Platão é substancialmente distinta da de Aristóteles. Enquanto o primeiro identifica uma razão capaz de atingir a perfeição, o segundo identifica uma razão sujeita às contingências da natureza. Essa distinta concepção na base filosófica de que ambos partem obriga-os a seguir percursos distintos. (SEWAYBRICKER, 2012, p. 39)

Para Aristóteles, a virtude seria o meio-termo entre dois vícios: o excesso e a falta, ficando a virtude como ação intencional de não cair em nenhum destes dois vícios. A felicidade seria, então, uma boa vida e uma boa ação, isto é, uma boa vida por meio da prática de virtudes.

A virtude é, então, uma disposição de caráter relacionada com a escolha de ações e paixões, e consistente numa mediania, isto é, a mediania relativa a nós, que é determinada por um princípio racional próprio do homem dotado de sabedoria prática. É um meio-termo entre dois vícios, um por excesso e outro por falta, pois nos vícios ou há falta ou há excesso daquilo que é conveniente no que concerne às ações e às paixões, ao passo que a virtude encontra e escolhe o meio-termo. (ARISTÓTELES, 2001, p. 40)

Não basta saber e conhecer as virtudes, deve-se praticá-las; segundo Aristóteles, é isso que permite que se alcance a felicidade. Sua visão de eudaimonia é objetiva no sentido de que a felicidade é uma vida pautada pela razão, na prática de virtudes e da excelência. Como vimos no Quadro 1, Aristóteles foi um dos grandes filósofos a definir eudaimonia e a diferenciá-la da hedonia.

c) Epicuro

De acordo com este filósofo nascido em 341 a.C., todos podemos ser felizes e o grande objetivo da vida é ser feliz; a grande questão que se coloca é: como? Para ele, o que nos traz felicidade não se relaciona com consumo ou dinheiro, mas envolve a amizade, a liberdade e a autoanálise (BOTTON, 2007).

Epicuro defendia a ideia de que a finalidade da vida era o prazer; por isso, muitos compreenderam de maneira distorcida suas ideias, por considerar que ele se referia unicamente ao hedonismo. Em sua visão, o prazer consiste na ausência de dor e desprazer, e não está vinculado a uma ideia de prazer imoral. “No lado sistemático, Epicuro parece ter acreditado que a quantidade de prazer tem um *máximo teórico*. Este consiste em uma ausência completa de desconforto e perturbação.” (WHITE, 2009, p. 69, grifo do autor)

Levando em conta essas ideias, no século XVIII Bentham desenvolveu suas ideias relacionadas à hedonia quantitativa. Para ele, seria possível calcular a felicidade dos indivíduos de maneira quantitativa, buscando, assim, formas de governar e conduzir as sociedades que buscassem, em última instância, aumentar a felicidade do maior número de pessoas possível (WHITE, 2009).

A sistematização que Bentham introduziu na ética e na teoria da felicidade foi um estímulo e um efeito do crescente esforço de desenvolver o estudo empírico da ação humana, individual e social. Foi parte da expansão da ciência natural do século XIX e do desenvolvimento da ciência social. A sistematização de Bentham da noção de felicidade, como identificada com o prazer, fez dela algo com o qual teorizar e sobre o qual teorizar: uma ferramenta da teoria geral da ação correta, inclusive a política social, e, simultaneamente, o objeto de estudo teórico (WHITE, 2009, p. 77).

Por isso sua teoria é considerada de abordagem utilitarista, uma vez que busca proporcionar, por meio de leis e políticas sociais, o maior índice de felicidade e prazer para o maior número de pessoas. Isso abriu portas para investigações ligadas às questões éticas atreladas às ações de políticas sociais.

A grande questão na teoria de Bentham e dos utilitaristas – como, por exemplo, Mill e Stuart Mill – é a dificuldade de medir a quantidade de prazer para diferentes pessoas, a impossibilidade de comparações interpessoais, mesmo em se tratando de um mesmo objeto de comparação. Assim, é muito difícil comparar a quantidade de prazer que duas pessoas experimentam a partir de uma mesma situação ou vivência (WHITE, 2009).

d) Cristianismo

Avançando na História, embora não seja uma corrente filosófica, é importante citarmos as ideias centrais do cristianismo, pois tiveram grande impacto para a mudança de visão em relação ao que o estoicismo pregava, dominando as ideias do mundo ocidental por quase 15 séculos (FERRY, 2007) e trazendo contribuições também para uma visão de homem, seu lugar no mundo e a busca pela felicidade.

Enquanto o estoicismo entendia que o universo era o cosmos, ordenado e harmonioso, e que os homens deveriam, da mesma forma, buscar realizar sua função no mundo, como parte deste “todo maior”, o cristianismo gerou uma grande mudança de paradigma ao introduzir a ideia de que o divino não era o cosmos, como os estoicos acreditavam, algo impessoal e anônimo; ao contrário, o divino seria justamente encarnado em uma pessoa, que, segundo eles, seria personificado por meio de Cristo.

Assim, a fé passava a ocupar lugar central em vez da razão, considerando que Deus estaria no centro do universo. E, ao contrário do que se pregava na Antiguidade, seria preciso fé, e não a razão, para a possibilidade de contemplação de Deus. Neste momento, a única função da razão seria auxiliar no entendimento e na interpretação dos símbolos, das escrituras e da natureza. Desta forma, à razão e à filosofia ficou delegado um papel secundário, pois não se tratava de compreender algo, mas sim de acreditar, de confiar em Cristo como a personificação do divino.

É a partir daí que aparece a ideia de que todos os seres humanos são iguais em dignidade. Além disso, todos os seres humanos possuem o livre-arbítrio para fazer suas escolhas, pois seus dons naturais não os determinam, conforme o estoicismo pregava. Portanto, não haveria uma hierarquia entre os seres humanos. Embora se aceitasse a ideia de que cada um tinha seus atributos individuais, “naturais”, não era isso que definia os homens, mas sim o que estes faziam com suas qualidades e talentos naturais. Ou seja, o atributo em si não pode ser caracterizado como bom ou ruim, apenas o uso que se faz deles é que pode ser considerado virtuoso ou não.

Apenas uma ação livre pode ser chamada de virtuosa, não uma coisa da natureza. Assim é que a partir de então o “livre-arbítrio” é posto no princípio de todo julgamento sobre a moralidade de um ato. [...] Pois, talvez, pela primeira vez na história da humanidade, é a liberdade e não mais a natureza que se torna o fundamento da moral. (FERRY, 2007, p. 93)

A felicidade, nesse contexto, seria para os cristãos o “amor em Deus”. Isso quer dizer que, para não cair em dor e sofrimento, é preciso não se apegar a tudo que é passageiro e mortal. Ao contrário, é preciso apegar-se apenas àquilo que é imortal, no caso, o amor em Deus.

e) Descartes

O questionamento e a crítica desses dogmas até então colocados pelos estoicos e pelos cristãos, isto é, pela crença no cosmos como algo ordenado e a natureza como modelo para o homem, ou de Cristo como personificação de Deus e a fé como pilar de sustentação, promoveu o nascimento do racionalismo.

Com o desenvolvimento da ciência, das ideias de Descartes, das descobertas de Newton e de outros cientistas, as crenças religiosas do cristianismo começaram a ser contestadas e abaladas.

A partir das comprovações científicas de diversos aspectos até então desconhecidos e misteriosos, a visão que começou a ganhar força considerava que o mundo, em vez de ser ordenado, na realidade era um caos em conflito e em desordem, cabendo ao homem, por meio de sua razão, estabelecer alguma ordenação e sentido para tal desarmonia. Esta construção de sentido é o que ficou conhecido como “método experimental”. Desta maneira, o homem ocupa lugar de

destaque, ficando no centro de tudo, uma vez que ele se encontra sem as referências até então prevalentes (cosmologia e Deus).

Daí a nova tarefa da ciência moderna: não residirá na contemplação passiva de uma beleza dada, já inscrita no mundo, mas no *trabalho*, na elaboração ativa, ou na *construção* de leis que permitam dar a um universo desencantado um sentido que, a princípio, ele não tem mais. (FERRY, 2007, p. 122, grifos do autor)

Um dos principais filósofos que marcou o início do racionalismo foi Descartes, a partir de sua célebre frase “penso, logo existo”, confirmando como a razão era importante para suas ideias e como o homem ocupava agora lugar central para dar algum sentido ao mundo. Com seu método de colocar todas as questões em dúvida, até mesmo aquelas que aparentemente são dadas e em que não há o que ser discutido, Descartes chegou à conclusão de que, ao se duvidar de tudo, a única certeza a que se chega é que, ao pensar, questionar, duvidar, constata-se que o indivíduo existe (FERRY, 2007).

f) Espinoza

Para Espinoza, nossa vida é o encontro entre corpos. Nesse encontro, somos afetados pelo mundo e pelas pessoas, ao mesmo tempo em que afetamos o mundo e as pessoas. Além disso, somos também a manifestação de uma substância maior. Espinoza define como substância tudo aquilo que se autodetermina e se autoconstrói, o que dá origem às outras coisas. Para ele, a substância maior é Deus, é a natureza, a totalidade.

Ao sermos apenas uma modalidade da substância maior, somos constantemente modificados pelos encontros com o mundo e com as pessoas. Nesse sentido, para Espinoza os encontros podem nos proporcionar diferentes afetos e por isso, não existe o mal em si, o bem em si. O que ocorre é que somos afetados pelo mundo que nos rodeia, pelas pessoas com as quais cruzamos e convivemos e, assim sendo, o que existe é a forma como isto se dá frente aos encontros que acontecem ao longo da vida. Não havendo alegria ou tristeza em si, há na realidade formas de sermos sensibilizados, que nos permitem sentir alegria ou tristeza; cada pessoa, cada corpo é afetado de modo particular e inédito, pois estamos em constante transformação. Com isso, não se podem prever encontros alegres; encontros passados não garantem encontros futuros alegres, uma vez que

já não somos mais os mesmos e o mundo não é mais o mesmo, pois ambos são transformados a todo instante a partir dos encontros. Outro fator que compreendemos a partir deste raciocínio é que a alegria não se reduz a uma questão de vontade ou à busca por um padrão de vivências a ser seguido: a alegria depende das relações que estabelecemos com o mundo.

A partir disso, o filósofo define a alegria como o aumento de nosso instinto vital, de nossa potência vital. Assim, pode-se depreender que a alegria nada mais é do que o resultado dos encontros que nos afetam de maneira a aumentar nossa potência vital, enquanto a tristeza seria a diminuição de nossa potência vital como consequência dos encontros e relações com o mundo.

g) Rousseau

A partir das novas ideias e questionamentos de Descartes, Rousseau introduziu a questão da diferenciação entre o homem e o animal, com respostas mais decisivas sobre o tema, que na realidade não era novo. Por estas ideias ficou marcado, por elucidar o que é verdadeiramente humano e que terá consequências na definição da moral – proposta principalmente por Kant, conforme veremos adiante –, na ética e na política.

É, pois, com razão, que Rousseau rejeita tanto as teses cartesianas – que reduzem o animal a uma máquina, a um autômato desprovido de sensibilidade – quanto as teses antigas que situam o próprio do homem no fato de que ele só possuía a razão. O critério de diferenciação entre o homem e o animal reside em outro ponto. Rousseau vai situá-lo na liberdade, ou, como exprime por meio de uma palavra, na “perfectibilidade”. (FERRY, 2007, 130)

Este conceito introduzido por Rousseau designa a capacidade do homem de buscar o melhor de si e se aperfeiçoar ao longo do tempo. Uma vez que os animais são “presos” a seus instintos, quer dizer, possuem um padrão de comportamento que é limitado a seu instinto e à sua espécie, não possuem liberdade para agir de maneira diferente daquela que sua natureza lhe “programou” ou a que o “condenou”, fora de um “padrão” pré-determinado. Já o homem possui sua natureza, porém, esta não o condena. O homem possui a capacidade de se libertar de sua natureza, agir “contra” ela, seu futuro e seu destino não estão condenados, cabendo a ele construí-lo, pois prevê-lo não é possível.

Assim, essa liberdade e a consequente possibilidade do homem de se aperfeiçoar e se libertar de sua natureza (perfectibilidade) é sua principal distinção em relação aos animais.

h) Kant

As ideias e conceitos propostos por Rousseau influenciaram fortemente o momento histórico e abriram as portas para que Kant construísse um novo conceito de moral.

Um conceito elaborado por este filósofo, que ficou muito conhecido por suas ideias e formulações, foi o chamado “imperativo categórico”. Tentando encontrar uma resposta que satisfizesse questões até então não “resolvidas” com argumentos tão profundos e complexos, Kant conseguiu, de certa maneira, formular um pensamento que não poderia deixar de ser considerado e avaliado.

A busca da felicidade muitas vezes envolve conflitos, e estes por vezes envolvem uma dissonância entre a felicidade e o dever, entre aquilo que “queremos” fazer e o que “devemos” fazer. A partir desta situação, Kant desenvolve suas ideias para fundamentar o imperativo categórico, argumentando que este é um dever incondicional, que deve ser praticado por todos, como uma lei moral interna. Segundo o autor, o imperativo categórico exprime-se na fórmula “Age em conformidade apenas com a máxima que possas querer que se torne uma lei universal”.

O imperativo categórico não nos diz para sermos honestos, oferecendo-nos a essência da honestidade; nem para sermos justos, verazes, generosos ou corajosos a partir da definição da essência da justiça, da verdade, da generosidade ou da coragem. Não nos diz para praticarmos esta ou aquela ação determinada, mas nos diz para sermos éticos cumprindo o dever (as três máximas morais). É este que determina por que uma ação moral deverá ser sempre honesta, justa, veraz, generosa ou corajosa. Ao agir, devemos indagar se nossa ação está em conformidade com os fins morais, isto é, com as máximas do dever. (CHAUI, 1997, p. 346)

Para Kant, o imperativo categórico advém da razão, sendo praticado em todas as circunstâncias, independentemente das consequências (castigo ou recompensa).

Dado que não se trata mais de imitar a natureza, de tomá-la como modelo, mas quase sempre de combatê-la e especialmente de lutar contra o egoísmo natural em nós, é claro que a realização do bem, do interesse

geral, não é mais evidente, que ela esbarra, ao contrário, em resistências. Daí seu caráter imperativo. [...] Todos nós temos dificuldade em realizar nosso dever, em seguir os mandamentos da moral, apesar de reconhecermos sua legitimidade. Há, pois, mérito em agir bem, em preferir o interesse geral ao interesse particular, o bem comum ao egoísmo. Nisso, a ética moderna é fundamentalmente uma ética meritocrática. Ela se opõe em tudo às concepções aristocráticas das virtudes. (FERRY, 2007, 148)

i) Nietzsche

Um dos filósofos mais controversos, com ideias muito bem aceitas e respeitadas por uns, e muito criticadas por outros. De qualquer maneira, é um autor importante para pensarmos o tema da felicidade.

De acordo com Ferry (2007), filósofos como Nietzsche, por exemplo, criticaram, fundamentalmente, tanto as teorias e escolas que defendem o racionalismo, conforme vimos anteriormente, quanto aquelas que acreditam que o homem é o construtor de sua vida, de seus valores e moralidade.

Nietzsche radicalizou, em certo sentido, as propostas da filosofia apresentadas até então. A ideia central é a desconstrução das próprias ideias. Assim como devemos desconstruir a ideia vigente na antiguidade, em que o cosmos ocupava lugar central para explicar e dar sentido à vida do homem, também é necessário desconstruir a ideia do cristianismo, de que existe algo superior ao homem e que este deve ter fé e exercer seu livre-arbítrio, uma vez que todos são iguais. É também na desconstrução das ideias do racionalismo que o filósofo elucida seu pensamento. Toda essa desconstrução proposta por ele ficou conhecida como niilismo, ou seja, considerar que é apenas na realidade que o homem se pode pautar, sem construir nenhum tipo de crença, ideal ou constructo, sejam eles religiosos, racionais, científicos, sociais ou quaisquer outros.

Essa ideia de negação de ideais é muito forte em Nietzsche e, se levada ao extremo, é compreensível que para ele é infrutífero tentar organizar ou construir conceitos que busquem dar um sentido ao mundo e à vida humana. Desta maneira, ele sustenta que o mundo é um caos e que não há como dar um sentido a ele com base em construções ideológicas externas a ele. O universo, segundo o filósofo, é composto apenas de forças contraditórias que vivem em turbulência devido ao confronto entre elas.

Para ele, a única maneira de se chegar à boa vida é pela tentativa de conciliação entre estas forças, estas pulsões. Não será aprofundado especificamente este ponto, mas vale comentar que segundo Nietzsche há dois instintos principais: os ativos e reativos. Posteriormente, tais ideias também influenciaram a teoria de Sigmund Freud, conforme será visto adiante. De qualquer modo, para o presente trabalho é relevante comentar que, para ele, o essencial não é rejeitar ou reprimir estas forças, ou permitir que uma se sobressaia à outra, mas permitir que, na medida do possível, elas se equilibrem. Em vez de combater as pulsões, é preciso apropriar-se delas para que exista alguma possibilidade, mesmo que ilusória, de ordem diante do caos (FERRY, 2007).

Ao tentarmos combater as forças ou anulá-las, acabamos intensificando os conflitos internos, e conseqüentemente, provocando um esgotamento, um enfraquecimento do que ele chama de “vontade de poder”. Esta vontade de poder nada mais é do que um fortalecimento do “eu” que provoca uma vida bem vivida porque é intensa e protagonizada, apropriada pelo sujeito. Isso acontece quando integramos as forças em vez de tentar bani-las, e não mais as rejeitamos, o que para o filósofo é denominado de “grande estilo” (FERRY, 2007).

A partir disso, pode-se perceber que para Nietzsche todo tipo de construção ideológica, e até mesmo moral, é o que gera esse “enfraquecimento” do eu. Se é que se pode falar em uma “moral” proposta por ele, esta seria justamente a capacidade de harmonização e conciliação entre as duas forças presentes em nós, o “grande estilo”. Este conceito é o que Nietzsche propõe ao criticar os ideais da moral. Ao responder à questão moral de como a vida deve ser vivida, ele introduz o que será conhecido e depois explorado por outras teorias filosóficas, o materialismo: viver o presente sem se apegar a ideais que tentam explicar uma vida não terrestre e que se prenda ao passado ou ao futuro. Essa doutrina ficou conhecida como “o eterno retorno”; a proposta é que selecionemos quais momentos consideramos importantes de serem vividos e quais não, escolhendo assim o que queremos viver.

j) Heidegger

Seguindo as ideias relacionadas à “desconstrução”, Heidegger foi um filósofo alemão, discípulo de Husserl, que ficou conhecido por suas concepções ligadas à indagação do sentido do ser, pois o homem não pode ser pensado desvinculado de

suas características existenciais, por exemplo, do tempo, da angústia, da morte etc. O homem existe e vive em relação com os outros e é essa máxima que fundamenta o conceito de “ser-aí”⁶. O ser é entendido como possibilidades de sentido, como possibilidades de abertura. O termo *Dasein* nasce dessa ideia de abertura, da possibilidade do ser se oferecer para a compreensão.

Utilizando-se do método fenomenológico, Heidegger busca o rigor para chegar ao sentido das coisas, ou seja, chegar ao fenômeno tal como ele é. Para chegar ao sentido das coisas, nem sempre é possível apegar-se às aparências, pois um mesmo fenômeno muitas vezes não aparece em sua totalidade. A aparência de um fenômeno anuncia algo; porém, não necessariamente em sua totalidade.

Ao mesmo tempo em que convivemos com os outros, compartilhando referências comuns da vida em sociedade, podemos também buscar um sentido próprio para nossa existência, com a possibilidade de uma singularização. Essa relação com os outros e com as coisas é chamada pelo filósofo de “impropriedade”. A maneira imprópria do ser-aí possibilita certo alívio diante do mundo, pois nos distancia de nosso modo mais próprio, como se estivéssemos no “piloto automático”, afastando-nos de angústias, culpas e outros sentimentos de nossa condição existencial. Por outro lado, a impropriedade também pode assumir consequências negativas para nosso modo de ser, uma vez que pode afastar-nos cada vez mais de um contato mais próximo com o sentido próprio de nossa existência. O que se coloca como grande desafio é que estas formas de ser-no-mundo⁷ não são dadas, mas cada um constrói seu sentido e escolhe as possibilidades de existência: autêntica e/ou inautêntica, e na grande maioria das vezes, oscilando entre elas. Como buscar a desconstrução destas referências impróprias, que são inerentes ao conviver com os outros?

⁶ O termo “ser-aí” é o mais utilizado, em geral, nas traduções de línguas neolatinas para designar a palavra *Dasein*. Porém, na obra *Ser e Tempo* (HEIDEGGER, 2005), o correspondente utilizado é a expressão “pre-sença”.

⁷ A expressão “ser-no-mundo” foi cunhada por Heidegger para designar um fenômeno de unidade. Mesmo descrevendo em sua obra as estruturas que compõem esta expressão (qual a estrutura ontológica de “mundo”; qual o ente que sempre é, segundo o modo de ser-no-mundo; e por fim, o ser-em como tal), não desconsidera a impossibilidade de dissolver a expressão em elementos, uma vez que sua própria constituição já pressupõe a ideia de unidade. Além disso, a expressão carrega consigo a ideia de um modo de ser em cuja constituição há uma dinâmica difusiva do ser. Assim, não há possibilidade de um ser ou modo de ser isolado, mas sempre em referência a algo, ser-com, ser-no-mundo.

Viver de modo impróprio pode trazer uma sensação ilusória de bem-estar. Isso porque, como ficamos alheios a nós mesmos, mergulhados na vida mundana e isso aparentemente traz, muitas vezes, um conforto e um alívio por nos distanciar da angústia de nos encararmos a nós mesmos. Porém, para Heidegger, não se trata de viver de um modo ou de outro, de modo autêntico ou impróprio, mas considerar estas duas formas como possibilidades de ser-no-mundo.

Desta maneira, não há um sentido de vida comum a todos, mas um sentido próprio de cada um. E nos dias atuais, cada vez está mais complexa a busca por um modo próprio de ser que traz consigo uma singularização positiva a partir da construção de um sentido próprio para sua existência. Isso porque, em uma sociedade capitalista, que promove o consumo, a massificação e a mercantilização não apenas de mercadorias, mas também das relações, aparece a expressão “todos nós-ninguém”, o que indica um distanciamento deste modo próprio de ser.

Podemos, portanto, identificar que a questão da felicidade para Heidegger não é a essência da busca e da questão central do *Dasein*, mas ter de lidar com as múltiplas possibilidades de ser, de sentido e de abertura que se apresentam a partir do momento em que estamos vivos. Loparic (2003, p. 106) nos auxilia, dizendo que:

A vida é um modo de ser próprio, somente acessível no *Dasein*. A estrutura da existência não deve ser confundida com um existencial derivado. Também o que é “bom” no viver, no sentido aristotélico, é um conceito derivado. O “bom” originário é a herança que nos provém da tradição e tem o sentido daquilo que favorece ou facilita nosso ser-no-mundo. Essa facilitação não assegura a felicidade, pelo contrário, nos coloca em situações finitas em que temos que “lutar com o destino” da acontecência (história), tendo a responsabilidade de cuidar dos outros seres humanos que pertencem a nossas comunidades concretas.

Fica claro que o pilar da proposta de Heidegger trata de darmos conta de nossa existência, no sentido prático da questão que se coloca, uma vez que, ao restringirmos nossas possibilidades de ser-no-mundo, tendemos a adoecer. A felicidade, como instância derivada e fim, pode ser considerada como mais uma possibilidade do *Dasein*, mas não a única.

Heidegger pergunta sobre os modos do ser humano enquanto respostas à incitação pela diferença ontológica e à possibilidade de não-mais-estar-aí, e não enquanto ações que visam realizar efeitos a fim de preservar a vida e garantir o bem-estar comum e individual. Essa última finalidade, por reduzir o homem a um ente caracterizado por necessidades vitais, é precisamente a que faz esquecer que a *urgência primária*, definitiva do

ser humano, é a de cuidar da verdade do ser à luz do poder não-ser. (LOPARIC, 2003, p. 107)

Com certeza teríamos inúmeros outros conceitos e contribuições de Heidegger, assim como dos outros filósofos citados, para acrescentar. Porém, para nosso objetivo de verificar, de maneira breve, quais ideias centrais auxiliam a compreender a temática da felicidade, podemos seguir em frente.

k) Comte-Sponville

Outro filósofo contemporâneo adepto da desconstrução dos ideais do humanismo, suas ideias seguem na direção do materialismo, do apego ao aqui e agora, não a ideais construídos.

O filósofo francês aborda o tema da felicidade abarcando o conceito de esperança. Para ele, a esperança se define por três características: desejar o que não se tem; desejar sem conhecimento, sem saber do desfecho; e desejar algo cuja satisfação não depende de si. Nesse sentido, ser feliz é “desesperar”, deixar de ter esperança, uma vez que podemos ter prazer em desejar o que temos, e não o que nos falta; uma vez que podemos desejar conhecer o que sabemos; e uma vez que podemos desejar o que fazemos.

Como esperar é desejar sem saber, sem poder, sem gozar, o sábio não espera nada. Não que ele saiba tudo (ninguém sabe tudo). Nem que ele possa tudo (ele não é Deus), nem mesmo que ele seja só prazer (o sábio, como qualquer um, pode ter uma dor de dente), mas porque ele cessou de desejar outra coisa além do que sabe, ou do que pode, ou do que goza. Ele não deseja mais que o real, de que faz parte, e esse desejo, sempre satisfeito – já que o real, por definição, nunca falta: o real nunca está ausente –, esse desejo, pois, sempre satisfeito, é então uma alegria plena, que não carece de nada. É o que se chama felicidade. É também o que se chama amor. (COMTE-SPONVILLE, 2001, p. 76)

Isso não quer dizer erradicar a esperança como forma de atingir a felicidade, pois isso é inalcançável. Quer dizer ter mais conhecimento (desejar o que se sabe, em vez do que não se sabe), ação (desejar o que se faz e não o que não depende de si) e amor (desejar o que não falta, e não aquilo que não se tem). Comte-Sponville (2001, p. 87) esclarece:

Vocês não podem amputar vivos sua esperança. Por quê? Porque sempre que há desejo e ignorância, desejo e impotência, desejo e falta, há inevitavelmente esperança. Sempre que desejamos o que não sabemos, o que não depende de nós, o que não temos, a esperança está presente,

sempre. Não se trata de se impedir de esperar: trata-se de aprender a pensar, a querer e a amar!

O filósofo aponta outro caminho para alcançar a felicidade, pois o foco apenas naquilo que nos falta, no que não temos, no que não depende de nós e naquilo para o que não temos responsabilidade de encontrar respostas pode trazer a infelicidade. Porém, a falta, o desejo, estão presentes em nossas vidas e, em certo sentido, é isso que nos faz buscar novos caminhos, aprendizados e projetos, que em última instância, poderão nos trazer felicidade.

Como vimos, desde a antiguidade o homem busca respostas para seu lugar no mundo, como deve relacionar-se em sociedade, quais as maneiras de ser feliz e de que forma buscar estas respostas. Isto se foi modificando ao longo do tempo, conforme as concepções de cada grupo e de cada época.

Para darmos continuidade a este histórico da felicidade, será exposto a seguir um breve percurso com alguns pesquisadores da Psicologia que buscaram, ao longo da história e de suas teorias, muitas vezes influenciadas pela Filosofia, dar conta de uma resposta sobre o sofrimento do homem e sua busca pela felicidade.

5.2 Psicanálise

Freud é o teórico considerado o grande “pai” e fundador da Psicanálise. Em seu livro *O mal-estar na civilização* (FREUD, 1997), dedicou-se a enfrentar, entre outros temas, a questão da felicidade.

De maneira um tanto pessimista, nessa obra o autor se debruça sobre os aspectos relacionados à experiência humana e seu propósito. Para ele, é muito claro que o homem almeja, em última instância, por meio de suas atitudes e comportamentos, ser feliz. A felicidade é definida por Freud como busca de satisfação de prazer ou a busca por evitar qualquer sensação de desprazer ou sofrimento.

O autor lança três elementos geradores de sofrimento e infelicidade, a saber: a própria constituição física humana, fadada à decadência e à finitude; o mundo externo, com sua força e grandeza não controláveis pelo ser humano; e por fim, as relações interpessoais. Segundo ele, este último elemento é a fonte de desprazer talvez mais difícil de contornar para buscar a felicidade, e nesse sentido, ele introduz

a importância de nossa constituição psíquica para regular a relação com fatores externos e proporcionar o sentimento de felicidade. Segundo Freud (1997, p. 33):

A felicidade, no reduzido sentido em que a reconhecemos como possível, constitui um problema da economia da libido do indivíduo. Não existe uma regra de ouro que se aplique a todos: todo homem tem de descobrir por si mesmo de que modo específico ele pode ser salvo.

Embora existam diversos caminhos para alcançar a felicidade, nenhum é garantia de sucesso.

Ao longo do livro, Freud aprofunda-se na fonte de sofrimento ligada às relações humanas, ou seja, ao que ele denomina “civilização”.

A palavra “civilização” descreve a soma integral das realizações e regulamentos que distinguem nossas vidas das de nossos antepassados animais, e que servem a dois intuitos, a saber: o de proteger os homens contra a natureza e o de ajustar os seus relacionamentos mútuos. (FREUD, 1997, p. 42)

De acordo com o psicanalista, a civilização é a grande repressora dos instintos sexuais e agressivos do ser humano, o que contribui para a infelicidade. Assim, a repressão das pulsões é o que distancia o homem da felicidade, e o que regula as relações sociais em uma civilização é a noção de justiça e, conseqüentemente, a criação de leis que regem os relacionamentos. As leis têm também o objetivo de concretizar o sacrifício coletivo que todos os cidadãos devem fazer em relação a seus instintos, em detrimento do bom convívio e da busca pela igualdade. Essa privação da satisfação dos instintos, segundo Freud (1997), tem um custo, que pode ser identificado como hostilidade a algumas civilizações, muitas vezes com conseqüências imprevisíveis.

Se a civilização impõe sacrifícios tão grandes, não apenas à sexualidade do homem, mas também à sua agressividade, podemos compreender melhor porque lhe é difícil ser feliz nessa civilização. [...] O homem civilizado trocou uma parcela de suas possibilidades de felicidade por uma parcela de segurança. (FREUD, 1997, p. 72)

A partir disso, conclui-se que a civilização nada mais é do que a luta entre instinto de vida e instinto de morte e, assim, o processo civilizatório é uma prova de sobrevivência para o homem, uma luta pela vida. Freud (1997) coloca o sentimento de culpa como resultado desse desenvolvimento civilizatório e, por isso mesmo, uma diminuição no sentimento de felicidade.

De maneira breve, pode-se perceber que a felicidade, para este autor, é uma meta praticamente inatingível, principalmente quando nos referimos à humanidade constituída como civilização (comunidades, países, continentes, nações).

5.3 Psicologia positiva

A psicologia positiva é uma abordagem que se tornou mais presente na década de 1990 e início dos anos 2000, a partir de estudos de diversos teóricos, tais como Seligman, Diener, Csikszentmihalyi, entre outros.

Esta área tomou força por focar suas questões centrais em aspectos até então um tanto desprezados pela Psicologia e que não ficaram em evidência ao longo dos anos dedicados a esta ciência. Enquanto a Psicologia, desde seu surgimento, deu mais ênfase às doenças, patologias, problemas, desordens, sofrimentos, sentimentos negativos e tudo àquilo que é prejudicial à saúde mental do ser humano, a psicologia positiva veio justamente lançar luz sobre aquilo que, segundo os autores da área, havia sido negligenciado até então, isto é, quais os fatores que promovem uma boa vida, uma vida saudável e feliz.

De acordo com Seligman (2004, p. 13),

[...] a psicologia positiva tem três pilares: o primeiro é o estudo da emoção positiva; o segundo é o estudo dos traços positivos, principalmente as forças e as virtudes, mas também as “habilidades”, como a inteligência e a capacidade atlética; o terceiro é o estudo das instituições positivas, como a democracia, a família e a liberdade, que dão suporte às virtudes que, por sua vez, apóiam as emoções positivas.

A partir destes pilares, podemos perceber que questões acerca de “como viver uma vida feliz” ou “como desenvolver nosso potencial” são centrais para a psicologia positiva; por isso, é importante comentar sobre as ideias destes autores quando tratamos sobre o tema da felicidade e do significado do propósito da vida.

A partir de estudos ligados a virtudes em diferentes culturas, religiões, tradições filosóficas presentes em diferentes épocas da humanidade, percebeu-se que todas elas possuem aspectos em comum no que se refere a algumas virtudes. Elas foram listadas por Seligman em seis principais virtudes: sabedoria e conhecimento; coragem; amor e humanidade; justiça; moderação; espiritualidade e transcendência.

Essas seis virtudes praticamente universais, as quais Seligman (2004) chama de ubíquas, podem ser alcançadas por meio de forças pessoais (traços morais) que podem ser desenvolvidas. As forças também são classificadas de ubíquas por serem valorizadas em praticamente todas as culturas, e foram elencadas em 24 forças pessoais. Por exemplo, a virtude “saber e conhecimento” pode ser alcançada por meio das seguintes forças: curiosidade/ interesse pelo mundo; gosto pela aprendizagem; critério/ pensamento crítico/ lucidez; habilidade/ originalidade/ inteligência prática/ esperteza; inteligência social/ inteligência pessoal/ inteligência emocional; perspectiva. Já para se atingir a virtude da “moderação”, as forças correspondentes são: autocontrole; prudência/ discrição/ cuidado; humildade e modéstia.

Assim, as forças nada mais são do que o caminho e a forma para se atingirem as virtudes e, em decorrência, a felicidade. De acordo com o autor, a felicidade pode ser distinguida basicamente em duas categorias: prazer e gratificação. A primeira está relacionada com satisfações imediatas, ligadas a emoções e sentidos. Por exemplo, o prazer de comer um bolo gostoso, de uma bebida refrescante em um dia de calor etc. Já a gratificação é uma forma de satisfação que advém de ações que envolvem de tal maneira que muitas vezes não vêm acompanhadas de uma sensação ou emoção. Por exemplo, ler um bom livro, ter uma conversa interessante com quem se gosta, entre outros. Para Seligman (2004, p. 132),

Eudaimonia, que chamo de gratificação, é parte integrante da ação correta. Não vem do prazer físico nem é um estado que possa ser quimicamente induzido ou alcançado por meio de qualquer manobra. Só se alcança *eudaimonia* através de uma atividade que esteja em harmonia com um propósito nobre. Minha citação de Aristóteles pode parecer pretensão acadêmica, mas, neste caso, é de real importância para sua vida. O prazer pode ser descoberto, alimentado e ampliado pelos meios apontados na última sessão, mas a gratificação, não. Os prazeres estão ligados aos sentidos e às emoções. As gratificações, ao contrário, estão ligadas à representação de forças e virtudes pessoais.

Mais recentemente, Seligman reformulou sua teoria da felicidade e propôs a teoria do bem-estar com base no modelo Perma, como forma de explicar os componentes do bem-estar e de que maneira atingi-lo. O termo “Perma” refere-se a um acróstico em inglês para cinco itens que compõem a teoria do bem-estar e promovem o que ele designa de *flourish* (SELIGMAN, 2012). Para o pesquisador,

tais elementos são mensuráveis e todos em conjunto compõem o sentimento de bem-estar. São eles:

- P: *positive emotion*: emoção positiva, relacionada ao otimismo, não apenas ligada ao prazer, mas à nossa capacidade de não desistir e enfrentar as situações;
- E: *engagement*: engajamento em atividades nas quais nos sentimos realizados, preenchidos e que promovam a sensação de crescimento e aprendizado. Este item é similar à proposta de *flow* sugerida por Mihalyi, como será citado a seguir;
- R: *relationships*: relacionamentos positivos. Como seres sociais, as conexões, relações e intimidade são essenciais para compor os sentimentos de felicidade e bem-estar;
- M: *meaning*: sentido. Sensação de pertencimento e de propósito, de que nossa vida tem valor;
- A: *accomplishments*: o senso de realização é alcançado quando se estabelecem metas e objetivos. Quando atingidos, é possível vivenciar o sentimento de conquista, satisfação e capacidade.

De acordo com Seligman (2012, p. 35):

Há uma pendência a esclarecer: na teoria da felicidade autêntica, as forças e virtudes pessoais – bondade, inteligência social, humor, coragem, integridade etc. (existem 24 delas) – são o suporte do engajamento. Você entra no envolvimento quando seus pontos mais fortes são empregados para enfrentar os maiores desafios que surgem no seu caminho. Na teoria do bem-estar, essas 24 forças pessoais sustentam todos os cinco elementos, não apenas o engajamento: o emprego de maiores forças leva a mais emoção positiva, mais sentido, mais realização e melhores relacionamentos. A teoria da felicidade autêntica é unidimensional: tem a ver com se sentir bem e afirma que o modo como escolhemos nossa trajetória de vida é tentando maximizar o modo como nos sentimos. A teoria do bem-estar tem a ver com todos os cinco pilares, e o que sustenta os cinco elementos são as forças pessoais. A teoria do bem-estar é plural no método, bem como na substância: a emoção positiva é uma variável subjetiva, definida por aquilo que você pensa e sente. O engajamento, o sentido, os relacionamentos e a realização têm componentes subjetivos e objetivos, já que você pode acreditar que tem engajamento, sentido, bons relacionamentos e alta realização e estar errado, ou até iludido. A conclusão é que o bem-estar não pode existir apenas na sua cabeça: ele é uma combinação de sentir-se bem e efetivamente ter sentido, bons relacionamentos e realização. O modo como escolhemos nossa trajetória de vida é maximizando todos esses cinco elementos.

A descrição que Seligman propõe para o engajamento – uma atividade em que estamos tão absorvidos que muitas vezes nos distanciamos da realidade – vai ao encontro do conceito de *flow* (fluir), proposto por Csikszentmihalyi, conforme visto anteriormente. Durante décadas este autor dedicou-se a entender melhor o que faz com que as pessoas sintam satisfação com o que fazem e o que as torna felizes. Ele também distingue prazer de satisfação, sendo que esta última possui definição muito semelhante ao que Seligman propôs para a gratificação. Levando em conta o quadro de conceitos apresentado no início deste capítulo, as ideias destes autores aproximam-se do estudo da eudaimonia, e não da hedonia.

Csikszentmihalyi realizou durante muito tempo entrevistas com pessoas de classe social, sexo, idade e países diferentes, sobre como elas se sentiam em situações que lhes proporcionavam satisfação. A partir destes relatos, o autor percebeu que havia oito pontos em comum nas respostas dos entrevistados, diretamente ligados à obtenção de satisfação: 1) exercer uma atividade que se pode concluir; 2) concentração no que se está fazendo; 3) as metas da atividade serem claras; 4) o retorno ser claro; 5) envolvimento profundo que permite o distanciamento de problemas e preocupações; 6) sensação de controle sobre as próprias ações; 7) a consciência de si mesmo praticamente desaparece; 8) o tempo é vivenciado de maneira diferente. O autor denomina o momento em que se atinge o *flow* de “experiência máxima”, caracterizada por ele como autotélica, o que significa que é uma experiência autossuficiente, que é feita com satisfação mesmo sem nenhum indício de recompensa, pois é compensadora por si só. “A experiência do *flow*, como qualquer outra coisa, não é ‘boa’ num sentido absoluto. Ela só é boa porque tem o potencial para tornar a vida mais rica, intensa e significativa; é boa porque aumenta a força e complexidade do self.” (CSIKSZENTMIHALYI, 1992, p. 107)

Há atividades que naturalmente favorecem o *flow*, enquanto outras, não necessariamente, pois dependem de nossa consciência em relação a elas. Cada um faz sua avaliação a partir de sua consciência do que irá favorecer sua satisfação ou não, do que será uma atividade que flui ou não. Ainda de acordo com Csikszentmihalyi (1992), há pessoas que possuem mais predisposição para vivenciar o *flow* em atividades ao longo da vida, enquanto outras (que possuem determinados tipos de patologia, por exemplo) terão menos inclinação para experienciar atividades que fluem. Da mesma maneira, a cultura e o ambiente

familiar em que crescemos influencia as experiências que fluem e a construção de uma personalidade autotélica. Há pessoas, por exemplo, que mesmo diante de situações muito adversas conseguem, de alguma maneira, encontrar formas e estratégias de se envolver em atividades que fluem. Assim, em relação à personalidade autotélica, o autor diz:

Tal personalidade é, em parte, uma dádiva da herança biológica e da educação recebida na infância. Algumas pessoas nascem com uma disposição neurológica mais bem direcionada e flexível, ou são felizes por terem tido pais que incentivaram a individualidade desapegada de si. Mas esta é uma aptidão possível de desenvolvimento, que podemos aperfeiçoar com treino e disciplina. (CSIKSZENTMIHALYI, 1992, p. 139)

A ideia de que mesmo em situações adversas as pessoas podem encontrar felicidade, pois depende também de nossa consciência identificar e se envolver em situações que fluem e geram satisfação, vai na direção do relato de Frankl, conhecido por ser o criador da logoterapia e por sua passagem por um campo de concentração. Em seu livro *Em busca de sentido*, Frankl (1987) relata como é possível subsistir em situações de extrema privação e alerta constante e, mesmo assim, encontrar uma maneira de manter a sanidade, avistar um sentido e ter controle sobre a própria vida. Para ele, a busca por um sentido da vida é o que promove a força da existência; assim, a logoterapia – que nada mais é do que a terapia centrada no sentido – auxilia na busca para uma resposta sobre “o que a vida quer de nós” e qual o sentido da vida, arcando cada um com suas responsabilidades.

Aquilo que sucede interiormente com a pessoa, aquilo em que o campo de concentração parece “transformá-la”, revela ser o resultado de uma decisão interior. Em princípio, portanto, toda pessoa, mesmo sob aquelas circunstâncias, pode decidir de alguma maneira no que ela acabará dando, em sentido espiritual: um típico prisioneiro de campo de concentração, ou então uma pessoa humana, que também ali permanece sendo ser humano e conserva sua dignidade. [...] Não há sentido apenas no gozo da vida, que permite à pessoa a realização na experiência do que é belo, na experiência da arte ou da natureza. Também há sentido naquela vida que – como no campo de concentração – dificilmente oferece uma chance de se realizar criativamente e em termos de experiência, mas que lhe reserva apenas uma possibilidade de configurar o sentido da existência, precisamente na atitude com que a pessoa se coloca face à restrição forçada de fora sobre seu ser. Faz muito que o recluso está privado do gozo da vida criativa. Mas não é só a vida criativa e o gozo de seus dons que têm sentido. Se é que a vida tem sentido, também o sofrimento necessariamente o terá. Afinal de contas, o sofrimento faz parte da vida, de alguma forma, do mesmo modo que o destino e a morte. Aflição e morte fazem parte da existência como um todo. (FRANKL, 1987, p. 42)

A busca pelos fatores que determinam a felicidade tem sido alvo de muitas reflexões e objetos de pesquisa. Frankl (1987), como vimos, a partir de sua própria experiência em uma situação totalmente adversa e não desejável, argumenta que as circunstâncias, por si só, não determinam a forma como reagiremos a elas.

Nas últimas décadas foram realizadas pesquisas para buscar compreender mais profundamente se a felicidade depende do contexto em que se vive, de fatores genéticos, se é algo aprendido ao longo da vida ou uma mistura destes e outros fatores. A partir de estudos com gêmeos idênticos, foi possível descobrir dados mais específicos, tais como que a felicidade é composta da seguinte maneira: 50% ligada a fatores genéticos, 10% às circunstâncias (idade, lugar onde mora, entre outros) e 40% ao que Lyubomirsky, Sheldon e Schkade (2005) chamaram de “comportamento intencional”, conforme mostra o Gráfico 6:

Gráfico 6 – Componentes da felicidade

Fonte: LYUBOMIRSKY; SHELDON; SCHKADE (2005, p. 116).

Segundo os autores, o comportamento intencional são as ações que escolhemos fazer regularmente. Quanto mais variamos estas ações, mais chances temos de aumentar nossa felicidade, ou seja, variar conscientemente nossas atividades, por mais simples que sejam, pode contribuir para que estes 40% influenciem fortemente na felicidade. Assim, eles acreditam que o nível de felicidade possa ser modificado a partir da adoção de comportamentos intencionais (LYUBOMIRSKY; SHELDON; SCHKADE, 2005).

A chave é alcançar e manter um estado no qual a pessoa tenha muitas experiências positivas ao longo do tempo e que estas experiências (i) sejam adequadas à personalidade, disposições e necessidades; (ii) variem de acordo com o seu conteúdo de modo a que os seus efeitos de adaptação hedônico sejam minimizados; e (iii) variem na sua duração, novamente para minimizar os efeitos de adaptação hedônica. (SHELDON; LYUBOMIRSKY; 2007, p. 135, tradução nossa)

A questão da adaptação hedônica refere-se à capacidade do ser humano de se adaptar aos mais diversos eventos, sejam eles positivos sejam negativos. Uma pesquisa realizada com ganhadores de loteria e com pessoas que ficaram paralisadas após grave acidente mostrou que, depois de determinado período, o nível de felicidade desses dois grupos não diferia significativamente dos níveis anteriores ao evento (BRICKMAN; COATES; JANOFF-BULMAN, 1978).

Porém, há pesquisas que têm demonstrado que a questão da adaptação é questionável. Helliwell, Huang e Wang (2016) citam quatro evidências de que a avaliação da vida retorna a níveis iniciais pode ser contestada. Para eles, essa ideia cai por terra quando se considera estudos sobre a diferença média das avaliações de vida entre países; quando se considera que o índice de avaliação da vida pode ser modificado com políticas de longo prazo; quando se considera que apesar de nos adaptarmos a alguns eventos da vida, há outros que realmente parecem impactar a longo prazo nos níveis de bem-estar (por exemplo, desemprego); e finalmente, quando se considera as pesquisas com imigrantes, as quais corroboram os indícios de que o nível de bem-estar é alterado também de acordo com as circunstâncias e nem sempre voltam a um nível inicial.

Outros estudos sugerem que o aumento no rendimento financeiro, após determinado nível, não traz mais felicidade. Dados encontrados demonstram que, depois de satisfazer necessidades básicas e de sobrevivência, aumentar os ganhos financeiros não se traduz em aumento de felicidade, como muitos costumam achar. Diversas pessoas consideram que, se tivessem mais dinheiro ou se seu salário fosse mais alto, muitos de seus problemas seriam resolvidos e assim seriam mais felizes, mas dados empíricos revelam que isto é uma ilusão, pois não há relação clara de aumento financeiro e aumento da felicidade, assim como diminuir os rendimentos financeiros não necessariamente impacta negativamente o nível de satisfação e felicidade (DIENER; BISWAS-DIENER, 2002).

Considerando a questão materialista, as pesquisas de Kasser e Ryan (1996) demonstraram que os tipos de metas e valores que se buscam afetam a “qualidade” da felicidade e do bem-estar que se sente. Os autores entendem que aspirações materiais ou extrínsecas (sucesso financeiro, beleza, *status* social) promovem menores índices de felicidade do que aspirações intrínsecas (crescimento pessoal, relacionamentos próximos, sentimento de comunidade). Kasser (2003) ressalta que isso se aplica a diferentes culturas, bem como a pessoas de diferentes faixas etárias e classes sociais.

Levando em conta o impacto dos fatores externos sobre o sentimento de felicidade individual, diversos pesquisadores buscaram entender de maneira mais detalhada como se dá essa dinâmica. Podemos citar como exemplo a pesquisa comparativa de Haller e Hadler (2006), que analisou os dados da World Value Survey (WVS) de 1995-1997 relativos às questões envolvendo felicidade e satisfação com a vida. Partindo do pressuposto e da definição teórica de que esses conceitos são diferentes, eles confirmaram a hipótese de que ambos são resultado da interação de um processo que envolve características pessoais, aspirações e expectativas, estruturas e relações microssociais e macrossociais. Assim como nas pesquisas citadas anteriormente, estes autores perceberam que a avaliação subjetiva da situação de vida atual tem mais influência sobre a felicidade e a satisfação com a vida do que a situação objetiva em si, como rendimento financeiro etc.

Para Haller e Hadler (2006), enquanto a satisfação envolve fatores concretos e materiais, tais como as circunstâncias em que se vive, o bem-estar físico e a saúde, a felicidade está relacionada com o balanço entre sentimentos e experiências positivas e negativas. Levando isso em conta, parte dos resultados demonstrou que o aumento da satisfação está mais claramente ligado a fatores macrossociais tais como, por exemplo, a liberdade política.

Pesquisas demonstram como os fatores culturais e históricos desempenham um papel importante, sem ignorar os genéticos (INGLEHART; KLINGEMANN, 2003). Ao contrário do que o senso comum acredita, para Inglehart e Klingemann (2003) o fator genético e o econômico não são os únicos que promovem o aumento do bem-estar; eles consideram que a grande chave é o passado histórico de cada sociedade. Ao analisar especificamente mudanças sociais na Bélgica e o fim da União Soviética,

Iugoslávia e Checoslováquia, demonstraram que um grande declínio no bem-estar subjetivo dessas populações precedeu mudanças sociais, e não o contrário. Nesse sentido, é relevante considerar como o nível de felicidade de uma população pode provocar mudanças institucionais, desestabilizando o sistema político-econômico e não apenas o contrário. Mais do que isso, os autores dizem que:

Se o nível de bem-estar subjetivo de uma sociedade inteira cai drasticamente abaixo de sua base normal, isso pode desestabilizar um sistema sociopolítico inteiro. [...] Provas históricas sugerem que um declínio acentuado no bem-estar subjetivo pode minar as instituições mais básicas de uma sociedade. Mas, por outro lado, níveis elevados de bem-estar subjetivo são condutivos para a sobrevivência das instituições democráticas. [...] Novas evidências do World Values Surveys⁸ apoiam a hipótese de que a prevalência do nível de bem-estar subjetivo de uma sociedade está intimamente ligada à prosperidade das instituições democráticas. (INGLEHART; KLINGEMANN, 2003, p. 177, tradução nossa)

Claro que a partir destas observações não é possível afirmar que a democracia faz as pessoas mais felizes, uma vez que as relações não são tão causais e simplistas; porém, há uma relação entre instituições democráticas e bem-estar subjetivo. O essencial é que os achados dos autores indicam que a influência genética existe e desempenha seu papel, mas as crenças e valores também têm sua função primordial quando falamos de bem-estar subjetivo, como ilustrado também por Frankl (1987).

Embora diversas comparações entre os níveis de felicidade em distintos países demonstrem que o índice de felicidade é maior em países mais ricos e com maior igualdade de distribuição de renda, evidências e pesquisas confluem cada vez mais para o mesmo caminho: os bens materiais e o nível de riqueza não necessariamente trazem mais felicidade, afinal, diversos fatores atuam conjuntamente. Assim, tem-se buscado uma alternativa para a abordagem materialista. De acordo com Csikszentmihalyi (1999), essa aproximação considera que, se a felicidade é um estado mental, é possível controlá-la por meio dos significados atribuídos às coisas. Ele por exemplo, descobriu a experiência do “fluir”, conforme já comentado.

⁸ World Values Survey é uma rede global de cientistas que pesquisam mudanças de crenças e valores de populações de quase cem países, que contêm quase 90% da população mundial. Estudiosos de diversas áreas utilizam os dados para análises ligadas a aspectos econômicos, religiosos, de bem-estar, entre outros. Disponível em: <<http://www.worldvaluessurvey.org/wvs.jsp>>. Acesso em: 26 jun. 2016.

Atualmente, o que não faltam são descrições, indicações e orientações de como alcançar a felicidade. A partir da quantidade de estudos, que também aumentou ao longo das últimas décadas, hoje já se prescrevem muitas ações para que a felicidade seja vivida de forma mais frequente. Um exemplo do aumento de artigos sobre o tema é a busca no Scielo, biblioteca científica *online* de publicações brasileiras e de outros países. Na busca pela palavra “felicidade”, especificamente no Brasil, tivemos apenas duas publicações em 1998, enquanto que em 2014 esse número chegou a dez vezes mais, totalizando 20 artigos com a temática. Isso demonstra como o tema tem ganhado destaque. A partir das descobertas, muitas das quais foram citadas, há também publicações que orientam como aplicar no dia a dia os dados encontrados, ficando então sob responsabilidade do indivíduo encontrar sua felicidade, e mais ainda, o empenho em praticá-la. Shwan Achor, professor de Harvard, ficou conhecido por ajudar a conceber e lecionar sobre felicidade naquela universidade. Em seu livro *O jeito Harvard de ser feliz*, ele ensina sete princípios que, se praticados, levam à felicidade, de acordo com suas pesquisas e aplicações práticas em empresas. Fica claro em seu discurso como cada pessoa é responsável por sua felicidade, por exemplo, quando nos diz que:

É muito reconfortante saber que as pessoas *podem* ser mais felizes, que mentes pessimistas *podem* ser treinadas para se tornarem mais otimistas e que cérebros estressados e negativos podem ser treinados para enxergar mais possibilidades. A vantagem competitiva está disponível a todos aqueles dispostos a se empenhar. (ACHOR, 2012, p. 43, grifos do autor)

Como vimos anteriormente, as trajetórias profissionais e de carreira estão cada vez mais sob responsabilidade do indivíduo que escolhe, cabendo a ele perceber oportunidades, aproveitá-las ou alterar os rumos em tempos de mudança. Pois parece que estamos caminhando para esse mesmo destino: apesar dos fatores de influência que já conhecemos, tem sido atribuída ao indivíduo a responsabilidade por sua felicidade, e mais do que isso, seu empenho e dedicação para alcançá-la. Distanciando-se das correntes que acreditam que não há uma receita para a felicidade, conforme vimos a partir do pensamento de alguns filósofos, alguns teóricos acreditam que os achados da ciência podem justamente conduzir à felicidade por meio de passos diretivos. Nas palavras de Achor (2012, p. 61):

Lembre-se de que a felicidade é muito mais do que apenas um estado de espírito – ela requer prática e empenho. [...] Apesar de cada um de nós ter um patamar de felicidade em torno do qual orbitamos todos os dias, se nos empenharmos sistematicamente, é possível elevá-lo de modo permanente

de forma que, apesar das variações naturais, conseguiremos nos manter em um nível mais elevado.

Não é de espantar que neste “mundo líquido” (termo cunhado por Zygmunt Bauman) esta tenha sido uma das matérias mais procuradas pelos alunos em Harvard. Buscar referências e pontos norteadores, principalmente no que se refere à busca de algo tão complexo e presente na vida do ser humano como a felicidade, parece muito atraente.

Poderíamos citar aqui diversas práticas notadamente comprovadas para o aumento da felicidade, tais como os fundamentos de alguns passos indicados por Achor (2012) ou estudos que demonstram que a prática da gratidão aumenta os índices de felicidade (EMMONS, 2007), entre outros. Porém, para manter nosso objetivo, seguiremos com a contextualização da felicidade a partir das descobertas da neurociência.

5.4 Neurociência da felicidade

Como visto, o tema da felicidade tem ganhado cada vez mais destaque. A partir dos conhecimentos e reflexões proporcionados pela Filosofia e também pela Psicologia, uma área que tem trazido contribuições para a discussão do tema é a Neurociência. O estudo da “biologia da felicidade” e seus mecanismos cerebrais ainda não tem respostas para todos os questionamentos, mas vem avançando com descobertas que auxiliam na compreensão do tema e nas possíveis ações que possam promover a felicidade em sentido mais amplo.

Conforme exemplificado na seção que aborda o sobre projeto de vida, por muito tempo se acreditou que razão e emoção eram instâncias independentes e desconectadas. Isso também se aplica ao funcionamento cerebral, o qual foi entendido por muitos anos com um funcionamento dissociado entre razão e emoção, sendo a primeira mais associada com a área do córtex cerebral e a segunda, mais ligada a estruturas subcorticais. Porém, o avanço nas técnicas de neuroimagem permite hoje afirmar que a interação entre as áreas corticais e subcorticais é muito maior do que se imaginava, o circuito da emoção e dos mecanismos de regulação das emoções é muito mais complexo e interconectado (DAVIDSON; SHUYLER, 2015).

Muitas pesquisas têm descoberto os circuitos ligados à sensação de bem-estar e felicidade. Por exemplo, em seu artigo sobre neurociência da felicidade, Davidson e Shuyler (2015) destacam os quatro principais componentes do bem-estar e suas bases neurais, a saber: capacidade de sustentar/manter emoções positivas; recuperar-se de emoções negativas; empatia, altruísmo e comportamentos pró-sociais e generosos; e finalmente, o *mindfulness*, que pode ser entendido como a consciência plena ou a capacidade de manter a atenção focada no propósito do que estamos realizando, sem julgamentos. Vamos entender como estes componentes atuam.

a) Capacidade de sustentar emoções positivas

O primeiro grande estudo que permitiu diferenciar as bases neurais ligadas à sustentação de emoções positivas das ligadas às emoções positivas passageiras, de curto-prazo, foi conduzido pelos autores com pacientes diagnosticados com depressão. Eles inicialmente detectaram que, ao longo dos testes realizados, os pacientes-controle conseguiam manter áreas cerebrais ativas ao longo do teste com emoções positivas, enquanto que os participantes com depressão não conseguiam manter essas áreas ativadas durante a atividade, mas apenas no início. Esta foi uma das primeiras evidências de que a capacidade de manter as emoções positivas ao longo do tempo está relacionada com a área do corpo estriado ventral e a conexão entre esta área e o córtex pré-frontal. Os autores também descobriram que quando é feito o uso de medicamento antidepressivo, há um aumento da ativação do corpo estriado ventral e sua sustentação, o que gera um aumento nos relatos de bem-estar entre os pacientes.

Além de conhecimentos ligados à área do corpo estriado ventral, a sustentação da ativação da área pré-frontal dorsolateral também indica maiores índices de felicidade e bem-estar.

Além disso, nossos achados indicam que esses padrões neurais predizem não apenas relatos de bem-estar, mas também medidas biológicas periféricas (tais como a produção de cortisol), que pode refletir tanto no bem-estar psicológico como no bem-estar físico. (DAVIDSON; SHUYLER, 2015, p. 92, tradução nossa)

b) Recuperar-se de emoções negativas (resiliência)

Em relação ao segundo elemento, a capacidade de se recuperar de situações adversas (que também pode ser chamada de resiliência), os autores citam diversas pesquisas que demonstram que uma ativação menos prolongada da amígdala diante de um evento negativo implica um comportamento mais adaptativo. Achados sugerem que uma recuperação mais rápida da ativação da amígdala exerce importante papel na resiliência e na sensação de bem-estar (SCHUYLER et al., 2014). Além disso, um estudo revelou que participantes com um propósito na vida apresentaram maiores chances de se recuperar de situações negativas (SCHAEFER et al., 2013). Há também evidências de que o papel regulador do córtex pré-frontal é essencial para promover a resiliência.

c) Empatia, altruísmo e comportamentos pró-sociais

Embora as descobertas da Neurociência ligadas ao funcionamento da empatia ainda sejam escassas, um dado importante já sabido é que as regiões cerebrais envolvidas com a empatia são as mesmas acionadas quando sentimos nossas próprias emoções (SINGER; KLIMECKI, 2014). Isso é muito interessante se considerarmos que a empatia é a capacidade de se colocar no lugar dos outros, reconhecendo e compartilhando suas emoções.

Além da empatia, a capacidade de engajamento em comportamentos pró-sociais tem demonstrado correlação com o nível de bem-estar. Diversos estudos têm conseguido bons resultados sobre os mecanismos cerebrais envolvidos nos comportamentos de empatia e de compaixão, ou seja, de comportamentos voltados para o bem-estar alheio. Os circuitos neurais mais fortemente relacionados à empatia são a ínsula anterior e o córtex cingulado anterior. Já em relação ao altruísmo, a área do córtex pré-frontal estriado é mais diretamente acionada.

d) *Mindfulness*

Este conceito pode ser entendido como um comportamento focado, de prestar atenção ao que se está fazendo, sem julgamentos e considerando o propósito e o significado da tarefa. Pesquisas têm demonstrado que o treino deste tipo de comportamento parece aumentar os níveis de bem-estar, diminuindo pensamentos

de divagação. O córtex pré-frontal medial e o córtex cingulado posterior estão mais implicados no comportamento de *mindfulness*. Essas regiões diminuem os níveis de ativação quando há comportamento explícito voluntário de *mindfulness*.

Um aspecto essencial apontado por Davidson e Shuyler (2015) é que os circuitos neurais envolvidos nesses quatro elementos relacionados ao bem-estar e à felicidade são de áreas que apresentam a chamada “plasticidade cerebral”. Portanto, são áreas que podem ser transformadas (mais ou menos ativadas) de acordo com a experiência e o treino. No mesmo artigo, os autores dão exemplos de programas que incentivam determinados comportamentos, até mesmo de curta duração, e como eles interferiram nos índices de bem-estar. Nesse sentido, concluem contribuindo com uma boa perspectiva: a de que a felicidade e o bem-estar são passíveis de serem “treinados” e, assim, é possível aumentar seu nível.

A partir desse breve histórico das diferentes concepções de felicidade em visões da Filosofia e da Psicologia até a atualidade, bem como alguns conhecimentos da Neurociência, podemos concluir que debater sobre este tema não é tarefa fácil nem unânime. Não podemos nos esquivar do assunto por estes motivos, e não se pode perder de vista que não o esgotaremos nem pretendemos buscar concepções ou respostas definitivas.

5.5 Felicidade e o contexto brasileiro

No Brasil, embora não tenhamos autores que reconhecidamente se dediquem com exclusividade ao conhecimento deste tema e que sejam referência no assunto, observamos estudos e publicações cada vez mais explícitas sobre o tema da felicidade. A título de exemplo, podemos citar alguns escritores brasileiros que comentam o tema em alguma de suas publicações, mesmo que este não seja o único alvo de seus projetos.

De acordo com o economista Eduardo Giannetti (2002, p. 183):

Discutir a felicidade significa refletir sobre o que é importante na vida. Significa ponderar os méritos relativos de diferentes caminhos e pôr em relevo a extensão do hiato que nos separa, individual e coletivamente, da melhor vida ao nosso alcance. [...] A humanidade não se coloca apenas os problemas que é capaz de resolver. A fome não garante a existência do alimento capaz de saciá-la. Encaradas de um ponto de vista sóbrio, sob a luz fria e clínica da razão, nossas aspirações de realização e

transcendência estão fadadas ao desapontamento. O tamanho da distância entre a mais alta felicidade e a mais funda infelicidade de um homem é produto da nossa fantasia: a vida que se vive é um desentendimento fluido, uma média alegre entre a grandeza que não há e a felicidade que não pode haver.

Para o filósofo Mário Sérgio Cortella (2011, p. 100):

Isso é felicidade: sentir-se vivo. Há pessoas que se sentem felizes ao acumular riquezas. Outras, ao zelar pela família. Outras ainda, ao curtir seus livros e suas plantas. [...] Com esses exemplos, quero dizer que a felicidade está no simples, e não no complexo. Quer algo mais simples do que uma criança rasgar o papel que embrulha o presente? Isso é o caminho mais curto para a felicidade, sem nenhum tipo de meticulosidade. [...] A felicidade é um momento. A possibilidade de não ter ausência impede a felicidade. O erótico só é erótico porque na maioria do tempo vivemos cercados de coisas sem nenhum erotismo. [...] Só a carência permite momentos felizes. E esse é o nosso grande desafio aos deuses: não só o desejo de sermos felizes, como a possibilidade efetiva de sermos – ao contrário dos deuses, que em todas as mitologias são representados como entidades atormentadas. Felizes são os humanos, pois não são felizes sempre – mas, quando são, podem fruir a felicidade com grande intensidade.

Embora ainda seja obtido pouco resultado de estudos em *sites* de busca de publicações científicas, periódicos e revistas, o tema vem ganhando força e abrangência cada vez maior em pesquisas relacionadas às áreas de Psicologia, Economia, Filosofia, Educação, entre outras.

A seguir, serão apresentados alguns estudos realizados por instituições e órgãos que têm buscado mais informações e dados sobre o tema no cenário brasileiro. Em 2003, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) publicou o resultado de uma pesquisa realizada no Brasil, a partir de estudos sobre o Índice de Felicidade Bruta (FIB), métrica já adotada pela ONU e proposta em 1972 no Butão.⁹

Vale comentar que a proposta de cálculo do FIB surgiu da percepção de que a riqueza ou o desenvolvimento de um país não deveria ser medido apenas por um índice econômico, como o Produto Interno Bruto (PIB). Assim, o Butão foi pioneiro

⁹ Outras medidas e modelos econômicos são propostos por outros autores. Por exemplo, Christian Felber (2012) desenvolveu as ideias da chamada “Economia do bem comum”. Um de seus fundamentos é que o êxito econômico deve ser medido por meio do êxito nas relações que promovem o bem comum. Nesse sentido, ele descreve os valores que sustentam a economia do bem comum: cooperação, confiança, solidariedade, entre outros. Em sua visão, as empresas que praticam atividades ecológicas, democráticas e solidárias alcançarão melhores resultados ligados ao bem comum, que é o objetivo central empresarial. Em sua visão, o crescimento econômico deixa de ser um fim e passa a ser um meio de buscar como fim o bem comum, que é a fonte de motivação e felicidade dos seres humanos.

ao propor que o progresso de uma nação levasse em conta também aspectos ligados à sustentabilidade e qualidade de vida das pessoas. “As nove dimensões do FIB são: bem-estar psicológico, saúde, uso equilibrado do tempo, vitalidade comunitária, educação, cultura, resiliência ecológica, governança e padrão de vida” (FELICIDADE INTERNA BRUTA, 2016).

Na pesquisa realizada no Brasil em outubro de 2012, os resultados indicaram que o brasileiro, de modo geral, é feliz, mesmo diante de adversidades materiais. Em entrevistas com 3.800 pessoas, os participantes deveriam dar uma nota de 0 a 10 para seu nível de satisfação com a vida corrente. Dados do relatório mostram o índice de felicidade por região, conforme ilustra o Gráfico 7, a seguir.

Gráfico 7 – A felicidade no Brasil, por região

Fonte: INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (2012, p. 16).

Podemos perceber que a média, na ocasião, ficou em 7,1 pontos e que a Região mais feliz do Brasil é a Nordeste (nota média de 7,38). Além disso, foi encontrada uma correlação entre renda familiar e felicidade, como mostra o Gráfico 8.

Renda e felicidade

Fonte: Ipea - pesquisa de campo realizada em out/2012.

Gráfico 8 – Nível de renda e índice de felicidade no Brasil

Fonte: INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (2012, p. 20).

Pode-se notar como a diferença entre “não renda” e algum tipo de renda é maior do que quando comparamos os índices de felicidade entre as rendas, reforçando os achados anteriormente apresentados de que, depois de determinado nível de renda, os índices de felicidade não aumentam proporcionalmente.

Porém, a questão financeira não é a única nem é suficiente para explicar o nível de bem-estar da população, conforme podemos observar no gráfico que mostra que o Nordeste, apesar de ser uma das regiões mais pobres do país, apresentou o maior índice de felicidade quando comparado às outras regiões brasileiras. Algumas hipóteses podem ser levantadas, tais como uma maior diminuição da pobreza e da desigualdade social na região, o que, combinado, é um potencial fator de promoção do nível de bem-estar. Outros fatores fortemente considerados para o aumento no nível de bem-estar são a família e as redes de relacionamento, conforme veremos a seguir. Sendo assim, é possível que aspectos relacionados à convivência também influenciem fortemente o índice de bem-estar das pessoas da Região Nordeste.

No ano de 2013, pesquisadores da Fundação Getúlio Vargas de São Paulo (FGV), mais especificamente do Instituto de Finanças, uniram-se ao Movimento Mais

Feliz e ao MyFunCity¹⁰ para encontrar uma maneira de medir o grau de bem-estar do cidadão brasileiro, ou seja, um índice de bem-estar específico para o Brasil.

A partir de estudos do que tem sido aplicado e utilizado ao redor do mundo, foi criada uma metodologia própria para realizar esta aferição, com o objetivo de buscar e implantar políticas públicas e privadas que visem ao aumento do bem-estar dos cidadãos.

O relatório do Índice de Bem-Estar Brasil (WBB), aplicado na cidade de São Paulo, foi publicado em 2013, esclarecendo que o levantamento não pretende substituir índices utilizados em outros países nem replicar qualquer métrica já utilizada, e tampouco tem a intenção de comparar o índice do Brasil com o de outros países.

Em novembro de 2013, 768 pessoas participaram da pesquisa na cidade de São Paulo. A partir dos dez indicadores estabelecidos para a medição do bem-estar, alguns dados foram obtidos, como mostra o Gráfico 9.

Gráfico 9 – Índice de bem-estar na cidade de São Paulo de acordo com dez indicadores

Fonte: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS; MYFUNCITY (2013, p. 27).

¹⁰ Plataforma online focada em cidadania. Os usuários podem fazer suas avaliações online sobre as regiões onde vivem e trabalham e a partir destes dados, a equipe da plataforma publica em diversos meios. Disponível em: <<http://minhacidadedigital.ig.com.br/sobre/>>. Acesso em: 16 jul. 2016.

Observamos que o item com pior desempenho (relevância e satisfação) para a felicidade refere-se ao Poder Público, enquanto o índice mais alto ficou com a variável Família.

Variáveis de bem-estar	Ratings médios		
	Relevância	Satisfação	Performance
Família	4,688	3,842	0,846
Redes de relacionamento	4,515	3,612	0,903
Consumo	4,521	3,299	1,223
Saúde	4,721	3,323	1,398
Vida profissional e financeira	4,775	3,298	1,476
Educação	4,552	3,068	1,483
Meio ambiente	4,563	2,821	1,742
Segurança	4,624	2,694	1,930
Transporte e mobilidade	4,609	2,574	2,034
Poder Público	4,561	1,831	2,729

Tabela 2 – Dez variáveis de bem-estar e seus índices de relevância e satisfação

Fonte: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS; MYFUNCITY (2013, p. 28).

Estudo recente realizado em 12 países também demonstrou a relevância das redes de relacionamento. As relações interpessoais (família e relações sociais) foram as definições contextuais de felicidade mais citadas entre os participantes. Já a harmonia foi a definição ligada à dimensão psicológica de felicidade mais mencionada (DELLE FAVE et al, 2016).

Em outro levantamento, realizado em 2012 pelo Instituto Akatu com 800 brasileiros de todas as regiões do país, os entrevistados, independentemente de classe social e faixa etária, associaram a felicidade muito mais ao bem-estar físico e emocional e à convivência social do que aos aspectos financeiros e à posse de bens, conforme o gráfico abaixo demonstra.

Gráfico 10 – Associações ligadas à felicidade no Brasil, em percentuais

Fonte: INSTITUTO AKATU (2013).

Segundo a instituição, os dados são parte de uma pesquisa realizada por ela periodicamente sobre a percepção do brasileiro em relação ao seu consumo, à sustentabilidade e à responsabilidade social das empresas.

No que se refere a levantamentos mundiais, em março de 2016 a ONU publicou uma atualização do Relatório Global de Felicidade de 2015, em que o Brasil ficou posicionado no 17º lugar em relação aos 157 países que participaram do estudo.

Entre os mais felizes estão Dinamarca, Suíça, Islândia, Noruega, Finlândia e Canadá. Já entre os menos felizes encontramos Togo, Síria e Burundi. De acordo com o relatório, a medição leva em conta a avaliação de vida a que os indivíduos respondem com pontuações de 0 a 10, sendo 0 completamente insatisfeitos e 10 totalmente satisfeitos. As seis principais variáveis levadas em conta são: PIB *per capita*, apoio social, expectativa de vida, percepção de liberdade para a tomada de decisões vitais, generosidade e percepção de corrupção. “Essas seis variáveis juntas explicam quase três quartos da variação da média anual nacional entre países (relativo aos dados de 2005 a 2015).” (HELLIWELL; LAYARD; SACHS, 2015, p. 14, tradução nossa).

Mapa 1 – Geografia da felicidade no mundo

Fonte: HELLIWELL; LAYARD; SACHS (2015, p. 20)

A partir do exposto, fica claro que a felicidade aparece de maneiras diversas nos diferentes países e está vinculada também a uma dimensão cultural, que a afeta direta ou indiretamente.

Em outro levantamento mundial, realizado pela empresa Gallup publicado em 2016 (GALLUP, 2016) demonstrou que países da América Latina lideram o ranking de felicidade, ficando em primeiro lugar o Paraguai, seguido de Guatemala e Honduras. Isso porque a métrica utilizada neste relatório considera os sentimentos e experiências positivos e negativos. Isso significa que os participantes respondem a questões ligadas à maneira como vivem.

Em seu livro sobre a felicidade, Greve (2013) coloca diversas questões, em termos tanto conceituais quanto de medição da felicidade. Esta pode ser definida pelo viés econômico, psicológico, sociológico, filosófico e outros. Porém, Greve (2013, p. 76) define-a como sendo “a percepção que cada pessoa tem de sua vida no passado e no presente e de suas expectativas para o futuro”.

O mesmo autor mostra que a felicidade pode ser observada e medida levando-se em conta diversos aspectos, por exemplo, a renda de um indivíduo, seu nível de saúde, o nível de desigualdade no local onde vive, a confiança nas pessoas com quem convive e até mesmo no sistema político-econômico, a prática de

trabalho voluntário, a sensação de segurança, ter um trabalho ou uma atividade profissional, nível de educação e as relações sociais estabelecidas.

A tentativa de analisar e medir a felicidade não é nova, conforme vimos. Instrumentos já foram elaborados para buscar medir a felicidade, considerando determinados critérios, contextos, entre outros fatores. Porém, não é objetivo desta pesquisa realizar uma medição da felicidade e relacioná-la com o projeto de vida dos jovens, e nenhuma métrica específica foi utilizada neste sentido. Uma tentativa de medir a felicidade não seria o caminho ideal para este trabalho, uma vez que estamos buscando uma análise qualitativa relativa aos projetos de vida dos jovens, à solução do conflito apresentado e também à significação que eles atribuem à felicidade. Para isso, mais do que uma métrica, é essencial buscar amparo em uma teoria que permita dar conta da complexidade destas respostas e, principalmente, da complexidade das significações atribuídas àquilo que é proposto.

Assim, faz-se relevante esclarecer a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, que fundamenta a análise dos dados coletados e que propõe uma alternativa interessante para explicar a felicidade. Antes de iniciar o capítulo teórico, é relevante introduzir o conceito de complexo de sentimentos. Habitualmente, pensa-se a felicidade como um sentimento, o que é válido. Porém, as autoras Montserrat Moreno e Genoveva Sastre (2014), ao conceituar o tema do amor, auxiliam com uma definição que pode tranquilamente ser considerada também para o sentimento de felicidade, a saber:

Contrariamente ao que se costuma pensar, não se deve considerar o amor como um sentimento isolado, se quisermos nos aproximar de sua compreensão, mas como um *complexo de sentimentos* inserido em um *contexto afetivo emocional e social*, sob cuja superfície se abriga uma série muito ampla e variada de sentimentos e pensamentos de ordem muito distinta. (MORENO; SASTRE, 2014, p. 21, grifos das autoras)

Assim como o amor, a felicidade pode suscitar e estar associada a distintos sentimentos. Os significados atribuídos à felicidade são inúmeros, como vimos: hedonia, eudaimonia, prazer, satisfação, bem-estar, entre outros. Para Moreno e Sastre (2014), o sentimento não deve ser estudado como algo isolado, pois está interconectado a outros sentimentos, emoções, e inclusive gera diversas conexões neurais. Por isso, o estudo do complexo de sentimentos deve considerar muitas vertentes.

Quando, na vida psíquica, nos deparamos com um fenômeno tão complexo que é difícil descrevê-lo ou explicá-lo em sua manifestação atual, recorremos a estudar sua formação ao longo da vida do indivíduo (psicogênese) e sua evolução no seio das coletividades humanas (História), para ver como ele foi se desenvolvendo e tomando forma, tanto em sua vertente individual como coletiva, e assim poder estabelecer relações entre ambas as dimensões. (MORENO; SASTRE, 2014, p. 22)

Fizemos, ao longo deste capítulo, uma breve retomada histórica desde a Filosofia, Psicologia e Neurociência para apresentar um panorama que busca dar conta desta complexidade. E a felicidade pode ser considerada complexa justamente porque não pode ser definida com um único conceito que ampare toda sua variedade e multidimensionalidade.

Percebemos, então, que falar sobre a felicidade não é referir-se a um sentimento apenas, pois abrange diferentes sentimentos a ela associados, por exemplo, bem-estar, satisfação, alegria, contentamento. Para Moreno e Sastre (2014, p. 25):

Chamamos “contexto afetivo-emocional” a todos os sentimentos, emoções e pensamentos que rodeiam ou fazem parte de um determinado sentimento, conferindo-lhe um significado particular precisamente por causa da rede de inter-relações que se forma entre todos eles. Não existem tampouco sentimentos se não estiverem associados a pensamentos que lhes conferem a característica de tais.

Diante do que já foi exposto sobre a felicidade e sua relação com a construção de um projeto de vida, a conceituação do sentimento de felicidade como um complexo de sentimentos é muito pertinente e auxiliará a análise das respostas dos participantes da presente pesquisa, onde tal complexidade estará evidente.

Se considerarmos o amor como um sentimento único e isolado, embora aceitemos sua variabilidade de acordo com as culturas, os tempos, a história pessoal etc., ele se torna muito difícil de explicar e mais ainda de definir. Não se pode definir porque não “é” só uma coisa, e sim um conglomerado de emoções e sentimentos que varia não apenas segundo o tempo, o espaço e a história pessoal junto com outros fatores, mas também de acordo com outro tipo de circunstâncias, como o objeto ao qual se dirige [...] e o momento da vida ou a circunstância particular em que cada pessoa se encontra. (MORENO; SASTRE, 2014, p. 26)

No próximo capítulo, serão expostos a sustentação teórica para lidar com esta complexidade e o embasamento para a construção do questionário de pesquisa e a análise das respostas.

6 TEORIA DOS MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO

A história da Psicologia é marcada, entre outros fatores, pela tentativa de encontrar modelos explicativos para melhor compreender o funcionamento do ser humano, no que se refere ao seu desenvolvimento tanto cognitivo quanto emocional.

Fazendo uma breve retomada histórica, o que prevaleceu durante grande parte do tempo e dos estudos científicos foi a concepção de que o homem possui uma razão independente da emoção, sendo ambas desvinculadas e havendo supremacia dos aspectos lógico-rationais. Por exemplo, no Iluminismo, o homem era considerado autor de si mesmo, aquele que determina seu destino livre e de maneira racional, sem levar em conta e até desprezando aspectos emocionais.

Essa dicotomia também esteve presente ao longo dos estudos de psicogênese na Psicologia, com abordagens teóricas que consideravam o desenvolvimento cognitivo ora como uma determinação da realidade externa (empirismo), ora como determinante da realidade, sem sofrer interferências desta (apriorismo).

No século XX, alguns pensadores contribuíram, a partir de seus estudos, para o rompimento desta dicotomia entre cognição e afetividade. Podemos destacar a obra do epistemólogo suíço Jean Piaget, um dos maiores pensadores do desenvolvimento humano, que propôs a ideia do interacionismo. Isso significa que nem a visão empirista nem a apriorista eram suficientes para dar conta da complexidade do desenvolvimento humano e da maneira como o ser humano constrói conhecimento. Assim, o cerne de sua proposta é pautado na concepção de que o conhecimento é construído a partir da interação do sujeito com o meio. Além disso, para Piaget, as dimensões cognitiva e afetiva são inseparáveis, o que implica dizer que todo comportamento possui dimensão afetiva e cognitiva.

Lev Vygostky e Henri Wallon foram teóricos importantes que também contribuíram com suas teorias psicogenéticas, com enfoque diferentes, porém, com o mesmo pressuposto de uma indissociabilidade entre afeto e cognição.

Estudos recentes no campo da Neurologia têm trazido contribuições para o estudo do funcionamento humano. Podemos destacar o trabalho do médico

neurologista português Antonio Damásio, que vem dedicando seus estudos à compreensão da relação entre o cérebro e as emoções. A partir de seu livro *O erro de Descartes*, Damásio (2012) explica de maneira clara como a relação cognição-afetividade é inseparável.

Com o intuito de entender de maneira mais profunda como se dá a construção do conhecimento humano, considerando as dimensões afetivas e cognitivas sem hierarquia, ou seja, de que maneira construímos “nosso universo”, a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento tem trazido avanços e reflexões que devem ser consideradas. Esta é a sustentação teórica que permeia o presente trabalho.

Tal modelo teórico surgiu a partir da proposta teórica de Piaget e dos conceitos da Teoria dos Modelos Mentais, apresentados principalmente por Johnson-Laird. As autoras Montserrat Moreno, Genoveva Sastre, Aurora Leal e Magali Bovet desenvolveram a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, cujas ideias centrais destacam o ser humano como construtor de modelos da realidade, a partir dos quais orienta seus pensamentos e ações, bem como conhece o mundo ao seu redor.

Diante de acontecimentos observáveis, a partir dos quais é possível realizar diversas interpretações, cada indivíduo seleciona e organiza uma série de dados, a partir dos quais constrói o que denominamos um *modelo organizador*. As diferenças que apresentam as interpretações que diversos indivíduos dão a um mesmo fenômeno vão informar-nos sobre as características diferenciais de seus respectivos modelos. (MORENO et al., 1999, p. 78, grifo das autoras)

Os modelos organizadores são fundamentados na interação do sujeito com o meio, sendo construídos com base em aspectos estruturais internos e levando em conta também os dados de realidade (externos), comportando, assim, desejos, sentimentos, afetos e valores. Desta forma, não apenas os aspectos lógicos e racionais estão presentes nas representações que cada indivíduo faz da realidade, mas também os sentimentos e emoções.

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)

A partir da “realidade”, cada sujeito seleciona e organiza uma série de elementos e significados, com base nos quais constrói um modelo organizador. Desta maneira, a análise de relatos dos participantes da pesquisa não considera categorias prévias, pois estas emergem das próprias respostas dadas pelos sujeitos. É por meio delas que se tenta entender a forma como o sujeito constrói os modelos de realidade que lhe possibilitam conhecer o mundo e dar-lhe sentido e significado. Pela leitura e releitura, inúmeras vezes, das respostas dos participantes, o pesquisador identifica quais modelos emergem segundo as semelhanças e diferenças nas respostas de cada indivíduo.

Assim, o modelo organizador é a “realidade” construída de cada sujeito, é a representação da realidade elaborada por cada sujeito como consequência das informações que seleciona e das implicações que emergem dessas inferências.

Embora haja muitos dados da realidade que não aparecem no modelo organizador do sujeito, também figuram nele dados que não existem na realidade e que são produto de inferências – nem sempre pertinentes – a partir de outros dados ou da compensação pela ausência de algum dado considerado necessário pelo sujeito e que este não hesita em acrescentar. Esses dados, que podem ter ou não correlatos na realidade, têm, no entanto, dentro do modelo, o mesmo *status* daqueles que se originam de [dados] observáveis e têm, para quem os constrói, o mesmo caráter de “reais” que aqueles. (MORENO et al., 1999, p. 79)

Desta forma, a Teoria dos Modelos Organizadores considera que cada pessoa significa a realidade de maneira diferente e peculiar, a partir das representações que elabora por meio de modelos, os quais incorporam afetos, desejos, representações sociais etc. Isso implica dizer que o conhecimento não é apenas um espelho da realidade, mas um processo de construção em que o sujeito tem papel ativo e fundamental. Ainda que os modelos organizadores possam apresentar semelhança com a realidade, nem todos os elementos da realidade fazem parte do modelo organizador de cada sujeito.

Diante disso, constatamos a complexidade que envolve a identificação de modelos organizadores do pensamento e é possível entender como pessoas compreendem e significam de maneiras tão distintas uma “mesma realidade”. Para reconhecer como cada indivíduo constrói seus modelos organizadores, é importante considerar as atividades que o sujeito realiza no processo de elaboração de um modelo, ou seja, detectar quais elementos ele seleciona e abstrai, quais significados atribui a eles e quais as implicações que emergem da relação entre tais elementos.

Para entendermos mais detalhadamente como se dá esse processo, iniciemos pela primeira característica funcional de um modelo organizador: a seleção de elementos da realidade. Uma situação, seja ela qual for, apresenta enorme quantidade de informações e dados que, inevitavelmente, serão selecionados pelo sujeito que a vivencia. Para elaborar um modelo organizador, é necessário selecionar alguns elementos, e estes serão considerados essenciais para que o sujeito represente aquela situação, abrindo mão dos outros elementos também presentes na realidade. A seleção está intimamente ligada a outra característica funcional: a significação dos elementos.

Essa seleção de dados traz implícita uma atribuição de significado, posto que um dado não significativo (ou in-significante) é tido como pouco interessante e não figura, portanto, no modelo organizador.

Nem todos os sujeitos selecionam, diante de uma mesma situação, os mesmos dados como significativos – por isso as interpretações de um mesmo fato diferem, segundo a disposição de quem o observa –, nem atribuem o mesmo significado a um mesmo dado; os dados, portanto, podem variar em diferentes indivíduos ou em um mesmo indivíduo em momentos distintos. (MORENO et al., 1999, p. 82)

As autoras ressaltam que os significados também variam de acordo com o contexto cultural em que o sujeito está inserido, pois nenhuma significação atribuída pode ser desconectada de seu contexto. É possível compreender também que, ainda que selecionando os mesmos elementos, significados diferentes podem ser a eles atribuídos por pessoas diferentes, trazendo, assim, diferentes implicações.

Um aspecto que deve ser considerado são as emoções, pois influenciam diretamente na seleção e significação dos elementos elencados pelo sujeito. De acordo com Moreno e Sastre (2014, p. 102):

Também em ambos os casos, na origem dos significados atribuídos e na seleção dos dados, estão as crenças e convicções – fortemente relacionadas com as emoções –, que são as que levam, de maneira espontânea, a atribuir significados aos dados selecionados. [...] As emoções influenciam fortemente no tipo de modelo que um sujeito aplica a cada situação particular.

Arantes (2000) demonstrou, por meio de sua pesquisa, como os estados emocionais têm impacto direto sobre a elaboração de modelos organizadores do pensamento. A partir de uma sensibilização de professores (um grupo com sensibilização positiva, outro com sensibilização negativa e um grupo neutro), um conflito envolvendo drogas na escola foi apresentado aos professores dos diferentes grupos. Foram identificados os diferentes modelos organizadores a partir dos

estados emocionais disparados e, conseqüentemente, diferentes ações propostas para a resolução do conflito. Com isso, podemos também perceber que os modelos organizadores não são estáticos, pois se modificam de acordo com os estados emocionais dos sujeitos, com o contexto no qual estão inseridos, com as pessoas envolvidas na situação vivida etc.

Por fim, outra característica funcional na elaboração de um modelo refere-se à organização e às implicações que emergem do significado atribuído aos elementos selecionados pelo sujeito. Para que cada pessoa consiga estabelecer relações entre os elementos selecionados e os significados atribuídos a eles, é preciso organizá-los, pois só assim eles terão coerência para o sujeito.

Da mesma forma que os elementos selecionados e os significados atribuídos são subjetivos, ou seja, são uma construção do sujeito, a organização destes aspectos também é individual. “Isso significa que é subjetiva, individual e não necessariamente compartilhada por outras pessoas. O que pode parecer sem dúvida coerente para quem constrói o modelo pode não sê-lo absolutamente para outra pessoa.” (MORENO; SASTRE, 2014, p. 103)

Já as implicações podem ser consideradas o encadeamento dos significados e da organização atribuídos pelo sujeito. Elas são a maneira como cada pessoa se orienta em relação às suas ações e decisões na vida. Além de ressaltar que estes processos não são lineares, não acontecendo de forma sequencial, pois são dinâmicos, vale também dizer que:

Os modelos organizadores não cumprem só a função de servir de base para a explicação de alguns fatos; servem também de ponto de partida para a ação, já que esta não tem como base a realidade, mas o que cada um acredita que é a realidade; dessa forma, nossas convicções guiam nossos atos mais que os fatos objetivos, o que equivale a dizer que construímos modelos da realidade. (MORENO et al., 1999, p. 82)

Tomando como base esse suporte teórico, que nos permite identificar os modelos que construímos da realidade, em seguida descreveremos o plano de investigação para a presente pesquisa.

7 PLANO DE INVESTIGAÇÃO

A partir do quadro teórico apresentado, nosso plano de investigação considerou a delimitação mais precisa dos objetivos a serem alcançados, a construção do instrumento de pesquisa, a seleção de escolas participantes, o agendamento das visitas e a aplicação do questionário. Todas estas etapas serão descritas a seguir.

7.1 Problematização e objetivos

A partir do exposto no capítulo anterior, é possível perceber que a Teoria dos Modelos Organizadores é um campo fértil que favorece o reconhecimento das mudanças do processo psíquico. Isso porque, ao trabalhar com a análise de materiais sem categorias pré-estabelecidas e assim identificar os modelos organizadores presentes que emergem a partir das respostas, pode-se perceber a “realidade” de cada participante. As implicações deste processo são relevantes, pois, uma vez que o pressuposto é o de que não nos comportamos de acordo com a realidade, mas sim com a representação que elaboramos a partir da realidade, agimos de acordo com essas crenças e não com o fato em si.

Os modelos organizadores têm um caráter funcional, já que nos permitem descrever como procedemos no momento de pensar, julgar, tirar conclusões e decidir como agir. Descrevem as características gerais de nosso funcionamento mental no momento de construir realidades. (MORENO; SASTRE, 2014, p. 97)

Como os temas do presente estudo referem-se à construção do projeto de vida e à felicidade, algumas questões se colocam como centrais:

- analisar os processos psíquicos subjacentes ao bem-estar, com foco específico no significado de felicidade para os jovens brasileiros;
- identificar e analisar as relações existentes entre projetos de vida e o significado de felicidade para a juventude;
- identificar e analisar as possíveis relações entre projeto de vida, significado de felicidade e a resolução de um conflito envolvendo a escolha profissional dos jovens brasileiros.

Partindo destes assuntos, os objetivos específicos deste projeto são:

- identificar e analisar os modelos organizadores subjacentes aos projetos de vida de jovens brasileiros;
- identificar e analisar o(s) significado(s) de felicidade para os jovens brasileiros e suas possíveis relações entre os modelos de felicidade e projeto de vida;
- estudar modelos psicológicos de organização do pensamento de jovens brasileiros, ampliando e aprofundando as reflexões sobre como os projetos de vida podem, ou não, representar uma via positiva para a felicidade e o bem-estar dos jovens;
- identificar e analisar os modelos organizadores do pensamento referentes à resolução de um conflito envolvendo a família e a decisão profissional e sua possível relação com a felicidade.

7.2 Participantes da pesquisa

O processo de escolha dos participantes foi longo, com a coleta de dados sendo iniciada no segundo semestre de 2014 e finalizada no primeiro semestre de 2015.

Os critérios utilizados para a aplicação da pesquisa foram escolhidos de acordo com os objetivos do projeto e da viabilidade encontrada para as aplicações.

É importante ressaltar que este trabalho vincula-se a outro estudo, conduzido pela Prof^a Dr^a Valéria Amorim Arantes, denominado *Felicidade e projeto de vida (purpose) dos jovens de cinco regiões brasileiras: um estudo na perspectiva dos modelos organizadores do pensamento* (ARANTES, 2013).

Desta maneira, a abrangência da aplicação considerou as cinco regiões brasileiras, estabelecidas em 1970 pelo IBGE. Em cada região, para se definir a localidade de aplicação, foi considerada uma metrópole e uma capital regional C de cada uma delas. De acordo com a classificação adotada pelo IBGE, “metrópoles” são os principais centros urbanos do país, tendo destaque por sua influência abrangente, grande porte e intensos relacionamentos entre si; e

“capitais regionais C” são aquelas cidades cuja população atinge até 250 mil habitantes.

No Brasil, há 12 metrópoles e 39 capitais regionais C, de acordo com levantamento realizado em 2007¹¹. Esta escolha subsequente das cidades ocorreu de acordo com a viabilidade dos contatos realizados com as escolas e minimização de custos com as viagens.

O Quadro 2, a seguir, mostra as localidades nas quais a pesquisa foi aplicada:

Região	Metrópole	Capital Regional C
Norte	Belém (PA)	Macapá (AP)
Nordeste	Fortaleza (CE)	Crato (CE)
Centro-Oeste	Goiânia (GO)	Dourados (MS)
Sudeste	São Paulo (SP)	Sumaré (SP)
Sul	Curitiba (PR)	Ponta Grossa (PR)

Quadro 2 – Localidades de aplicação da pesquisa

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2016).

Como o presente estudo busca elucidar e compreender em maior profundidade os projetos de vida de jovens brasileiros e suas concepções e relações com a felicidade, o público-alvo do trabalho foram jovens estudantes de ensino médio de escolas públicas.

Para a definição da quantidade de jovens participantes e respondentes do questionário, foi considerada a proporção de alunos matriculados no ensino médio (normal/magistério e integrado) de escolas urbanas em cada uma das cinco regiões brasileiras, de acordo com dados de 2014 (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2016). Assim, a população caracterizou-se da seguinte maneira:

¹¹ Definições e dados disponíveis em: <http://www.ibge.gov.br/home/geociencias/geografia/regic.shtm>. Acesso em: 16 jun. 2016.

Região	Cidade	Gênero	Nº participantes	Total região
Norte	Belém	masculino	4	12
		feminino	4	
	Macapá	masculino	2	
		feminino	2	
Nordeste	Fortaleza	masculino	10	32
		feminino	10	
	Crato	masculino	6	
		feminino	6	
Centro-Oeste	Goiânia	masculino	3	8
		feminino	3	
	Dourados	masculino	1	
		feminino	1	
Sudeste	São Paulo	masculino	16	50
		feminino	16	
	Sumaré	masculino	9	
		feminino	9	
Sul	Curitiba	masculino	6	18
		feminino	6	
	Ponta Grossa	masculino	3	
		feminino	3	
		Total	120	120

Quadro 3 – Quantidade de participantes da pesquisa por região e gênero

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2016).

7.3 Construção do instrumento de pesquisa

A partir de diversos estudos realizados sobre o tema “projeto de vida”, em especial o trabalho de William Damon (2009), buscamos elaborar um instrumento que pudesse abarcar a complexidade do tema relacionado a projeto de vida e felicidade. Damon coordenou um projeto dedicado a este tema na Stanford University, no Stanford Center on Adolescence, chamado Youth Purpose Project, e construiu um questionário, já consolidado e largamente utilizado para investigar o tema do projeto de vida. O instrumento apresenta questões relativas ao *self*, às mudanças que o jovem gostaria de ver no mundo e de que forma contribuem para isto, e também questões específicas sobre o projeto de vida propriamente dito.

Apoiamo-nos também nos trabalhos já realizados sobre o tema, como, entre outros: Arantes (2013), Danza (2014), Klein (2011), Pátaro (2011), Pinheiro (2009, 2013) e Uller (2012).

Com base nestes estudos e pesquisas, que permitiram muitas referências para a elaboração do questionário, adaptamos inicialmente o instrumento de Damon (2009) e, uma vez que o foco da atual pesquisa abrange o tema da felicidade, foram inseridas questões específicas, direcionando o participante a pensar e relacionar a felicidade com as questões respondidas.

Assim, o questionário foi composto de 24 questões abertas, relativas ao projeto de vida e também sobre felicidade:

1. Conte-me um pouco sobre você e sua vida, destacando como se sente em seu dia a dia.
2. Em que contextos de sua vida (família, trabalho, estudo, lazer, saúde, religião etc.) você se sente feliz? Como é essa felicidade? Explique com riqueza de detalhes.
3. Você se considera uma pessoa feliz? Por quê? Explique detalhadamente.
4. Quais são as três coisas mais importantes para você? Enumere por ordem de importância, do mais importante para o menos importante.
5. Como você se sente em relação a cada uma dessas coisas? Explique com detalhes.
6. Você acha que essas coisas te fazem feliz? Por quê? Explique detalhadamente.
7. Como cada uma dessas coisas se tornou importante para você? Descreva minuciosamente.
8. Quais as dificuldades enfrentadas por você com relação a essas coisas importantes? Escreva com riqueza de detalhes.
9. O que você gostaria que fosse diferente no mundo e o que faz para concretizar tal mudança? Descreva com pormenores.
10. Como você se sente em relação a essas mudanças? Descreva com pormenores.
11. Você acredita que, se o mundo fosse tal qual você apontou, você seria mais feliz? Por quê? Explique detalhadamente.

12. Você acredita que se o mundo fosse tal qual você apontou as demais pessoas também seriam mais felizes? Por quê? Explique em detalhes.
13. O que você entende por felicidade? Explique detalhadamente.
14. Recorde uma situação vivida por você no último ano, na qual você se sentiu feliz e descreva com detalhes as razões pelas quais você se sentiu assim.
15. E hoje? O que te faz feliz? Explique detalhadamente.
16. Imagine como será a sua vida daqui a cinco anos e diga o que será importante para você nessa ocasião.
17. Como você acha que se sentirá daqui a cinco anos? Descreva com detalhes este sentimento.
18. Agora, imagine-se com 40 anos. Como você acha que será a sua vida? O que você acha que estará fazendo? O que acha que será importante para você?
19. Como você acha que se sentirá aos 40 anos? Descreva com detalhes este sentimento.
20. O que você acredita que te fará feliz quando estiver com 40 anos? Por quê? Explique com riqueza de detalhes.
21. O que é para você um projeto de vida? Explique detalhadamente.
22. Que projeto você tem para a sua vida? Comente detalhadamente.
23. Caso você tenha um projeto, como se sente em relação a ele? Comente.
24. Que relações você estabelece entre o seu projeto de vida e felicidade? Explique com detalhes.

Além das perguntas referentes ao projeto de vida e felicidade, nosso objetivo envolve a questão da escolha profissional. Como vimos nos capítulos iniciais, a importância da família na constituição da identidade profissional dos filhos é marcante, por isso optamos por investigar a relação da opinião dos pais¹² nessa etapa de

¹² Embora a definição de família seja bastante diversa (família nuclear, monoparental, natural, extensa ou ampliada, reconfigurada, mosaico, adotiva, substituta, homoafetiva, poliafetiva, entre outras), colocamos a opinião dos pais no conflito por serem a figura de maior influência no projeto

finalização do período escolar e, conseqüentemente, na resolução de questionamentos sobre como conduzir determinadas escolhas ao término desta etapa.

Assim, a partir da apresentação de uma situação fictícia de conflito familiar, procuramos entender como o jovem lidaria com a situação e, da mesma forma, como a relacionaria com a felicidade. A resolução de um conflito é uma maneira do participante ter a oportunidade de se colocar em uma situação e organizar seus pensamentos e sentimentos diante dela, mobilizando crenças, valores, sentimentos e pensamentos. Podemos citar diversos trabalhos que têm utilizado esta estratégia de apresentação de um conflito como forma de identificar a complexidade da organização do pensamento e os juízos atribuídos (ARANTES, 2000, 2009; LEMOS-DE-SOUZA, 2008; SASTRE, 2002, 2014; PÁTARO, 2007; PINHEIRO, 2009, 2013; SASTRE; MORENO, 2005; SASTRE et al., 2016; VASCONCELOS; BELLOTO; ENDO, 2007).

A situação de conflito é complexa, pois envolve múltiplas dimensões e provoca o disparo de diversos processos para culminar em seu enfrentamento, que pode envolver inúmeras estratégias. Como afirma Leme (2011, p. 163):

Podem ser identificadas nesse processo de avaliação várias etapas do processamento de informação como, representação, no que diz respeito à identificação do tipo de situação, agente e sua intenção; algum tipo de comparação com situações anteriores, ou seja, mapeamento pela análise do evento em termos de sua adequação às normas sociais, provavelmente guardadas na memória de longo prazo; e, finalmente, busca e seleção de estratégia, em termos das conseqüências que podem ser previstas, como risco e esforço.

Partilhamos também da ideia de Inhelder e Caprona (1992) de que, a partir de um conflito, podemos apreender as significações e os processos que o sujeito mobiliza e utiliza para conhecer e resolver a situação-problema apresentada.

Foi aplicada uma pesquisa-piloto com alunos de ensino médio, os quais responderam as questões propostas sem demonstrar dúvida ou dificuldade no entendimento das questões. Vale ressaltar que o conflito foi apresentado numa versão feminina para as meninas e numa versão masculina para os meninos, para que a situação fosse a mais próxima possível da realidade, conforme demonstrado a seguir:

de carreira dos filhos. O essencial em nosso foco de pesquisa, mais do que a definição específica de família ou de pais, é compreender a dinâmica de influência das figuras familiares no projeto profissional dos jovens.

a) Versão masculina

João está em dúvida sobre qual curso fazer após concluir o ensino médio em sua escola. São cursos distintos e ele precisa definir qual deles irá escolher neste primeiro momento. Um deles é de seu interesse, pois gosta dos temas abordados e se imagina trabalhando com isso no futuro; porém, seus pais não lhe dão muito apoio para seguir em frente. Já o outro curso, João não tem tanto interesse, mas seus pais consideram que é o melhor caminho a seguir.

1. O que você pensaria se estivesse na mesma situação de João? Descreva detalhadamente.
2. Como o sentimento de felicidade compareceria em seus pensamentos? Descreva detalhadamente.
3. Como você se sentiria se estivesse no lugar de João? Descreva sua resposta.
4. Você acha que ele se sentiria feliz? Por quê? Descreva sua resposta.
5. O que você faria para resolver essa situação se estivesse no lugar de João? Explique detalhadamente.
6. Pensando em ser feliz, o que você acha que você faria?
7. Tente se colocar na posição dos pais de João e imaginar as razões pelas quais eles se opõem à escolha dele. Quais seriam essas razões? Explique detalhadamente.
8. Na sua opinião, essas razões têm alguma relação com o sentimento de felicidade de João e de seus pais? Explique detalhadamente.
9. Imagine que a dúvida de João tivesse sido vivida por você e que, na ocasião, você tivesse escolhido o curso de seu interesse e decidido não atender à orientação de seus pais. Como você se sentiria? Explique sua resposta.
10. Você acha que isso te traria felicidade? Justifique e explique detalhadamente sua resposta.
11. Imagine agora que, nessa mesma situação, você tenha decidido atender à orientação de seus pais e não escolher o curso de seu maior interesse. Como você se sentiria? Explique sua resposta.

12. Você acha que isso te traria felicidade? Justifique e explique detalhadamente sua resposta.

b) Versão feminina

Ana está em dúvida sobre qual curso fazer após concluir o ensino médio em sua escola. São cursos distintos e ela precisa definir qual deles irá escolher neste primeiro momento. Um deles é de seu interesse, pois gosta dos temas abordados e se imagina trabalhando com isso no futuro; porém, seus pais não lhe dão muito apoio para seguir em frente. Já o outro curso, Ana não tem tanto interesse, mas seus pais consideram que é o melhor caminho a seguir.

1. O que você pensaria se estivesse na mesma situação de Ana? Descreva detalhadamente.
2. Como o sentimento de felicidade compareceria em seus pensamentos? Descreva detalhadamente.
3. Como você se sentiria se estivesse no lugar de Ana? Descreva sua resposta.
4. Você acha que ela se sentiria feliz? Por quê? Descreva sua resposta.
5. O que você faria para resolver essa situação se estivesse no lugar de Ana? Explique detalhadamente.
6. Pensando em ser feliz, o que você acha que você faria?
7. Tente se colocar na posição dos pais de Ana e imaginar as razões pelas quais eles se opõem à escolha dela. Quais seriam essas razões? Explique detalhadamente.
8. Na sua opinião, essas razões têm alguma relação com o sentimento de felicidade de Ana e de seus pais? Explique detalhadamente.
9. Imagine que a dúvida de Ana tivesse sido vivida por você e que, na ocasião, você tivesse escolhido o curso de seu interesse e decidido não atender à orientação de seus pais. Como você se sentiria? Explique sua resposta.
10. Você acha que isso te traria felicidade? Justifique e explique detalhadamente sua resposta.

11. Imagine agora que, nessa mesma situação, você tenha decidido atender à orientação de seus pais e não escolher o curso de seu maior interesse. Como você se sentiria? Explique sua resposta.
12. Você acha que isso te traria felicidade? Justifique e explique detalhadamente sua resposta.

É importante ressaltar que na apresentação do conflito não foi apresentada nenhuma profissão específica. Nomear algum curso de forma explícita poderia interferir na resposta dos participantes por evocar significados e concepções da profissão apresentada, o que poderia desviar o foco da questão central. Assim, a opção foi não direcionar e introduzir um conflito em que o próprio jovem pudesse imaginar a profissão de seu interesse.

Outro aspecto relevante é que, embora o questionário se tenha consolidado de forma extensa, foi de extrema importância manter todas as perguntas abertas e às vezes com bastante semelhança, pois foi a partir da análise de cada protocolo como um todo, em seu conjunto de respostas, que pudemos verificar a consistência e coerência das respostas. Além disso, muitas vezes aparecem dados relacionados a determinada questão em outras respostas ao longo do questionário, e não somente na questão específica, o que permite apreendermos mais detalhes sobre cada jovem.

7.4 Procedimentos para coleta e análise dos dados

Depois de definirmos o instrumento final a ser utilizado, o próximo passo foi cadastrar cada questão no *software* online Survey Monkey.

Ao entrarmos em contato com as escolas, algumas já haviam recebido pesquisadores em anos anteriores; por isso, tivemos maior facilidade de acesso. Em outras, fizemos o primeiro contato e, após serem explicados os objetivos da pesquisa, também contribuíram para que ela se concretizasse.

Depois da explicação e da autorização da realização da pesquisa, a aplicação do questionário foi feita presencialmente em todas as escolas, com datas previamente agendadas com a coordenação e direção de cada instituição, já com a definição de quantidade de jovens a responderem o questionário, de ambos os

sexos. A aplicação presencial, mesmo que envolvesse o acesso ao *site* para as respostas serem preenchidas *online*, foi importante para que as dúvidas dos alunos pudessem ser esclarecidas, bem como o acesso ao *site* e o prosseguimento do questionário. Desta maneira, foi organizado um cronograma de visitas às escolas, além da organização em relação a logística, transporte e acomodações nas cidades de coleta.

A pesquisa foi realizada em salas de informática, pois cada aluno deveria ter acesso a um computador para acessar as questões por meio de um *link* na internet, gerado pelo sistema Survey Monkey. Apenas em uma escola tivemos problemas de acesso à internet e os jovens responderam manualmente. Neste caso, a pesquisadora imprimiu a quantidade de questionários necessários, mantendo os conflitos masculinos e femininos e deixando cada questão em uma única folha, pois cada pergunta era entregue ao aluno após ter respondido a anterior, mantendo, assim, o padrão de ter acesso pergunta por pergunta, conforme as respostas iam sendo dadas. Posteriormente, todos esses protocolos foram transcritos para o programa Survey Monkey.

Após as instruções dadas pela pesquisadora, cada aluno acessava o *link* disponibilizado e preenchia os dados iniciais, dando continuidade ao questionário, de forma individual e voluntária¹³. Cada campo de resposta tinha espaço ilimitado para que os alunos escrevessem. Em algumas cidades do Brasil, contamos com a colaboração de pesquisadores para a realização da aplicação da pesquisa nas escolas.¹⁴

A partir da coleta dos dados nas cinco regiões do Brasil, a análise das respostas dos participantes foi a próxima etapa. Inicialmente, foi realizada uma leitura de todas as respostas dadas às perguntas do questionário relacionadas à primeira etapa (projeto de vida), fornecendo uma visão geral de cada um dos participantes. Após diversas leituras, foi possível identificar os modelos organizadores do pensamento no que se refere aos projetos de vida.

¹³ Os procedimentos éticos foram tomados segundo as normas éticas estipuladas pela Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde para pesquisa com seres humanos e de acordo com as determinações do Estatuto da Criança e do Adolescente.

¹⁴ É essencial deixar registrado nosso profundo agradecimento às pesquisadoras que colaboraram com a aplicação da pesquisa em algumas localidades do Brasil: Maria Gomes, Cristina Satiê de Oliveira Pátaro, Ricardo Pátaro e Emilia Suitberta Oliveira Trigueiro.

Depois disso, foi realizada uma análise detalhada, no intuito de identificar as respostas dadas às possibilidades de resolução do conflito colocado. Assim, foram levadas em conta as questões da segunda etapa do questionário. Foi adotado o mesmo procedimento de leitura de todas as respostas relacionadas ao conflito e identificação do funcionamento de cada participante para lidar com ele, chegando, desse modo, aos modelos organizadores do pensamento ligados ao conflito em torno da escolha profissional.

De posse destas informações, o próximo passo foi ler e categorizar novamente todas as respostas dos participantes, desta vez com o foco na significação dada à felicidade por cada um deles. Com isso, foi possível agrupar as respostas em categorias de análise.

A seguir, veremos os resultados da análise destes três grandes temas, com alguns exemplos de respostas dadas pelos participantes para elucidar cada modelo organizador aplicado pelos jovens.¹⁵

¹⁵ Como estes exemplos citados foram retirados das escritas dos jovens, foram feitas leves correções ortográficas. O desenvolvimento e o significado das respostas foram preservados. Tais ajustes auxiliam a não perder o foco do trabalho, que se encontra no significado e na dinâmica das respostas, e não no domínio da linguagem escrita dos participantes. Além disso, optamos por apresentar as respostas sem as perguntas, para não prejudicar a leitura e torná-la menos cansativa.

8 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Conforme vimos anteriormente, para a elaboração dos modelos organizadores do pensamento é preciso identificar seus aspectos funcionais, a saber: os elementos centrais selecionados pelos participantes, os significados atribuídos a estes elementos, sua organização e as relações estabelecidas entre eles. Moreno e Sastre (2014, p. 93, grifos das autoras) salientam, em relação à construção de um modelo organizador:

Podemos chegar a conhecer a partir dos *dados que* [o indivíduo] *seleciona* de um determinado fenômeno, do *significado* que atribui a tais dados, de como os relaciona ou *organiza* e das *implicações* ou consequências que faz derivar de tudo isso. *Dados, significado, implicações e organização* são, portanto, os elementos fundamentais detectáveis em todo modelo organizador.

8.1 Descrição dos modelos organizadores do pensamento referentes aos projetos de vida

A partir da análise dos dados obtidos dos questionários com os jovens, foi possível identificar alguns modelos organizadores do pensamento referentes ao projeto de vida. A ordem em que aparecem não indica hierarquia, é apenas uma maneira de apresentá-los. Foram identificados seis modelos, identificados como:

Modelos organizadores do pensamento ligados aos projetos de vida	Quantidade de protocolos
Frágeis	55
Idealizadas	16
Família	20
Família e Deus	5
Família e trabalho	20
Trabalho	4

Quadro 4 – Modelos organizadores do pensamento relacionados aos projetos de vida

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2016).

O quadro mostra que a grande maioria dos participantes apresentou projeções futuras frágeis.

Gráfico 11 – Porcentagem dos modelos organizadores do pensamento envolvendo projeto de vida

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2016).

8.1.1 Modelo 1: Projeções frágeis

Os 55 participantes que compõem este grupo mostraram dificuldade em expor projeções para seu futuro ou, quando o fizeram, isto se deu de maneira muito vaga e esvaziada de significados. Muitas respostas foram dadas de forma curta e pouco elaborada. Consequentemente, as implicações entre os elementos centrais e os significados apresentaram-se de forma frágil, com pouca articulação entre as respostas.

Os elementos centrais abstraídos foram diversos; além disto, a dinâmica do pensamento dos participantes possuía semelhanças e diferenças, o que tornou possível agrupar este modelo em três submodelos: Submodelo 1a, em que as aspirações para o futuro eram claramente esvaziadas de perspectiva; Submodelo 1b, caracterizado por projeções esvaziadas de significado, com aspirações pautadas em expressões de lugar comum; e Submodelo 1c, no qual as projeções são descritas de forma vaga e esvaziada, não trazendo clareza do que almejam e por vezes respondendo à questão proposta de forma evasiva.

a) Submodelo 1a: Sem perspectiva

Os dois participantes que aplicaram este modelo demonstraram dificuldade em apresentar uma perspectiva para seu futuro e suas aspirações. Alguns nem se imaginam vivos quando projetam seu próprio futuro a médio e longo prazo.

Q-16. *“Nem sei se estarei vivo até lá.”* **Q-17.** *“Talvez morto. Se não estiver mesma coisa de hoje, nada.”* **Q-18.** *“Estarei completando 35 anos que estive morto.”* **Q-19.** *“Morto, inativo, inútil.”* **Q-22.** *“Tenho vários, mas a cada momento estão mudando conforme acordo todo dia. Mas a chave que não muda, é que estarei morto, porque simplesmente acho que não viverei muito, então estou tentando sobreviver, estou buscando ser alguém importante, alguém inesquecível, mas sinto que vou ser brevemente esquecido.”* (Participante 58, 19 anos, sexo masculino, MS)

Q-14. *“Não sei responder.”* **Q-16.** *“Espero que seja boa, não consigo imaginar um futuro.”* **Q-23.** *“Não tenho.”* (Participante 90, 15 anos, sexo feminino, SP)

Nesses protocolos é possível perceber que a perspectiva para o futuro é não ter vida, o que implica uma carência de ações, uma vez que não se almeja um projeto para o futuro.

b) Submodelo 1b: Lugar comum

Os 48 participantes que aplicaram este modelo, mesmo quando anunciaram a possibilidade de construção de um projeto, não apresentaram elementos indicativos de sustentação de realização destas metas, indicando uma fragilidade e incipiência na elaboração de projetos mais consistentes e elaborados bem como nas significações atribuídas aos mesmos.

Q-16. *“Família e amigos, sempre.”* **Q-18.** *“Minha vida será batalhadora, vou estar fazendo minhas obrigações, meu emprego.”* **Q-21.** *“É construir um futuro melhor para a vida, pensando bem o que deseja fazer.”* **Q-22.** *“Estudar, passar em um concurso público e me formar.”* (Participante 14, 14 anos, sexo feminino, AP)

Q-16. *“Meu lar, minha família, meu trabalho, minha faculdade.”* **Q-19.** *“Vou me sentir um homem experiente e realizado.”* **Q-21.** *“É se projetar melhor pra viver os*

anos que virão.” Q-22. “Me tornar um homem trabalhador e conquistar meus objetivos.” (Participante 44, 16 anos, sexo masculino, PA)

Diversos participantes deram respostas ligadas a expressões do senso comum e até mesmo esvaziadas de significados e maiores implicações para seus projetos de vida. Assim, suas projeções parecem ligadas a aspirações que demonstram ser o curso da vida (casar, ter filhos, ter um emprego, trabalhar).

Q-18. *“Será normal, sendo feliz com minha linda família tudo.”* **Q-20.** *“Meus neto minhas filhas e minha mulher feliz.”* **Q-22.** *“Muitos, primeiramente formar minha família ter um bom emprego uma casa própria.”* (Participante 54, 16 anos, sexo masculino, CE)

Q-18. *“Será boa, estarei trabalhando, ter uma esposa.”* **Q-20.** *“Ter uma esposa filhos etc., porque é o que o ser humano precisa pra se feliz.”* **Q-21.** *“Ter uma casa boa filhos um bom emprego família.”* (Participante 33, 17 anos, sexo masculino, PR)

Vale comentar que em alguns protocolos o elemento “Deus” apareceu nas respostas envolvendo as projeções de futuro; porém, este elemento não foi caracterizado como central por não ter sido mobilizado ao longo das respostas, com carência de significados e ocupando lugar periférico, não fazendo parte dos elementos organizadores do pensamento desses jovens.

c) Submodelo 1c: Esvaziadas

Este submodelo, no qual se encaixam cinco participantes, é caracterizado por respostas que demonstram baixo envolvimento com o próprio futuro, o que acarreta respostas frágeis em relação às projeções, mais especificamente, respostas que demonstram que os participantes não sabem sobre como se imaginam ou o que almejam para seu futuro.

Q-18. *“Não sei.”* **Q-19.** *“Não sei, quando chegar lá volto aqui e te respondo.”* (Participante 22, 17 anos, sexo feminino, CE)

Q-18. *“Não sei depende de como as coisas se vão.”* **Q-20.** *“Não sei no momento.”* **Q-22.** *“Coisas boas e importantes pro meu futuro.”* (Participante 71, 15 anos, sexo masculino, SP)

Foi possível verificar também que alguns dos participantes, quando da tentativa de explicitar seus projetos futuros, o fizeram de forma vaga e esvaziada de significados, por vezes com respostas evasivas em relação ao questionamento proposto. As implicações percebidas nesses protocolos foram frágeis, uma vez que os significados atribuídos aos elementos também ficaram carentes de descrições mais detalhadas e complexas.

Q-16. *“Estar de bem com a vida, e ter garantido meu futuro.”* **Q-20.** *“Afirmando eu não sei, mas estipulando um prazo para o desenvolvimento dos meus planos pessoais, o meu modo de vida daqui pra lá será de grande progresso, porque venho refletido sobre muito a muito tempo.”* **Q-21.** *“É o seguimento vital que se estipula, dentro de metas e às vezes prazos... Objetivos, que se deseja, promover seu bem estar.”* (Participante 114, 18 anos, sexo masculino, CE)

Q-21. *“Realizar metas.”* **Q-22.** *“Realizar todas as metas.”* (Participante 119, 17 anos, sexo masculino, CE)

8.1.2 Modelo 2: Projeções idealizadas

Diferentemente do grupo anterior, este modelo caracteriza-se essencialmente por apresentar mais elementos no que se refere à construção de um projeto de vida, porém, sem a demonstração de ações claras para concretizá-los, com ausência da noção de um percurso e de uma trajetória para o alcance de tais projetos, tornando-se, ao longo das respostas, projeções sem consistência. Muitos participantes demonstraram certa desconexão entre presente e futuro no que se refere às projeções e à percepção atual para planejar ações concretas a fim de atingi-las.

Outra característica das respostas dos 16 participantes que aplicaram este modelo foi o significado atribuído às suas projeções, com elementos positivos bastante presentes, ou até mesmo realidades aparentemente inatingíveis, caracterizando idealizações dos projetos de futuro.

Q-16. “Estarei viajando pelo mundo, conhecendo várias cultura, tendo um contato maior com a arte. Perto das pessoa que eu amo. Ganhando muito dinheiro e com uma profissão que me faça feliz.” **Q-20.** “Ter uma profissão que eu goste e uma família feliz e saudável.” **Q-22.** “Ser feliz. Viajar o mundo. Ter um contato maior com a arte.” (Participante 24, 16 anos, sexo feminino, CE)

Q-1. “Minha vida é bem simples, estudo durante o período da tarde e faço cursinho pré-vestibular durante a noite. Em alguns momentos do meu dia a dia sinto-me um pouco pressionada por pessoas próximas a mim, pois sempre cobram-me muito decorrente aos meus estudos. O que me move no meu dia a dia são meus planos e sonhos, como ser aprovada em uma universidade, conhecer alguns lugares que ainda não tive a oportunidade de conhecer etc. Enfim, sou uma sonhadora que esta lutando e correndo muito atrás de seus sonhos.” **Q-16.** “Eu imagino formada, com o passaporte recheado de carimbos, uma vida estável em alguns requisitos. E o que será de mais importante, é saber que o que eu lutei e sonhei a cinco anos atrás eu consegui realizar.” **Q-18.** “Espero ter uma família, ter um emprego estável na área que me formar, espero estar sendo uma boa mãe e esposa, espero ser uma boa pessoa para com todos, espero ter me tornado uma pessoa melhor, espero estar vivendo em mundo melhor com pessoas melhor. Espero que continue sendo importante os meus familiares, meus sonhos e meus sentimentos.” (Participante 23, 18 anos, sexo feminino, CE)

Muitos participantes apresentaram de forma clara projeções idealizadas, carregadas de significações extremamente positivas e muitas vezes distantes da realidade, sem demonstrar um percurso que culmine nessas projeções, caracterizando-se como discursos sonhadores.

Q-1. “Quero ser cantor ou ator muito famoso, quero ser muito rico, e quero viajar o mundo todo.” **Q-9.** “Eu queria ter nascido rico e vou mudar isso, posso não ter nascido em um berço de ouro mais vou ser um grande milionário... Está escrito nas Estrelas... :).” **Q-16.** “Espero que seja ÓTIMA. espero que eu já esteja trabalhando em um canto ÓTIMO e já esteja fazendo os meus curso.” **Q-21.** “Primeiro é realizar o meu sonho e já ter realizado o meu sonho assim eu vou querer realizar cada sonho das pessoa da minha família... Assim isso pra mim vai ser um

projeto de vida.” Q-22. “Ser rico e estar cantando pelo mundo todo...” (Participante 48, 18 anos, sexo masculino, CE)

Q-17. “Feliz, pois daqui até lá eu estarei casada, terei meu carro, minha casa e minha vida toda estabilizada.” Q-21. “Planejar e concretizar os meus planos.” Q-22. “Ser adotada pelo Bill Gates, na verdade, viver uma vida próspera.” Q-23. “Conformada, está nas mãos de Deus.” (Participante 27, 17 anos, sexo feminino, CE)

Q-16. “Formado em História, sendo um YouTuber de sucesso tendo uma casa boa quitada carro e moto, e minha esposa para sair todo final de semana, quero curtir a vida ao lado dos meus amigos também pois eles são muito importantes para mim.” Q-18. “Muito tranquila e feliz, jogando junto aos meus amigos, fazendo viagens a vários lugares do planeta, buscar sempre ser feliz tentar descobrir o limite da felicidade.” (Participante 34, 18 anos, sexo masculino, PR)

Vale ressaltar que diversos elementos apareceram nas respostas dos participantes, tais como família, Deus e trabalho; porém, aqui destacamos como elemento central a forma idealizada de projetar o futuro, independentemente dos elementos presentes nas respostas.

8.1.3 Modelo 3: Família

Os participantes que aplicaram este modelo abstraíram como elemento central a família, no presente e no futuro. Todos os participantes deste modelo projetam construir a própria família no futuro.

Q-2. “Me sinto feliz com minha família, que é ótima, de pessoas muito boas e que me ajudam bastante. Apesar de meus pais serem separados, eu acabei gostando dessa movimentação de casas e outras famílias. É uma felicidade de me sentir com um porto seguro e amada.” Q-15. “Acredito que eu vou continuar prezando coisas como minha família, saúde, amigos. Mas posso dizer que meu emprego, minha formação, fazer viagens, serão coisas importantes para mim.” Q-17. “Com 40 anos acredito que vou estar com um bom emprego, já terei filhos, fazendo viagens. O que será importante será cuidar dos meus filhos, sempre pensando em mim e neles.” Q-20. “Acredito que será ver o que fiz da minha vida e perceber que

foi algo bom. Se já tiver filhos, ver o crescimento deles e ensinar a eles tudo de melhor.” (Participante 78, 16 anos, sexo feminino, SP)

Os significados atribuídos ao elemento central família são relacionados a apoio, segurança, proteção, fonte de felicidade e de amor.

Q-2. *“Família, minha família é unida, todos são próximos, existe companheirismo entre todos, principalmente com meus irmãos. Pra mim, minha maior felicidade é a família, pois quando estivermos com problema sempre vamos ter um ao outro.”* **Q-3.** *“Sim, porque tenho uma família unida, amigos, saúde, tenho uma estabilidade familiar, uma casa onde me sinto bem perto de pessoas que amo. E estou vendo que a cada dia estou chegando mais perto de realizar meu sonho de seguir uma carreira e poder construir um futuro melhor pra mim.”*

Q-18. *“Imagino que estejam completamente realizados meus projetos e planos, com minha própria família, será importante se algumas dessas coisas acontecerem, meus filhos e minha família.”* (Participante 2, 18 anos, sexo feminino, PA)

Uma vez que os significados atribuídos à família são importantes no presente e no futuro, objeto de significações positivas, as implicações são projeções voltadas para este elemento central, como forma de manter essas relações e constituir nova família, base para relações de apoio, proteção, amor, entre outros.

Q-3. *“Sim. Todos temos momentos tristes na vida, mas a minha família e meus amigos são supercompanheiros e estão sempre comigo, então se tenho algum problema posso pedir ajuda pra resolver. Sou uma pessoa feliz porque minha vida tem mais tempo alegre do que tristes.”* **Q-5.** *“A família é tudo só muito família e não vivo sem a minha. Acho que se temos família podemos abusar desse amor, felicidade é a base de tudo não adiante ter dinheiro, fama, família etc. se não for feliz. Dinheiro é sempre bom ter...”* **Q-18.** *“Estarei casada, com um filho e um cachorro. Espero estar trabalhando e feliz. Importante pra mim vai ser que vou ser dona da minha casa vou ter um marido e um filho pra cuidar e amar.”* (Participante 7, 15 anos, sexo feminino, PR)

8.1.4 Modelo 4: Família e Deus

Assim como no modelo anterior, aqui os participantes, no total de cinco, projetam construir a própria família e ela também aparece como elemento central; porém, neste modelo, Deus ganha evidência e se apresenta como componente central juntamente com a família. Ambos os elementos comparecem nas respostas referentes aos tempos presente e futuro.

Q-2. *“Acho que de tudo um pouco. A família é algo primordial em que eu sempre levei muito a sério, e que com certeza me traz muita felicidade. O trabalho é a garantia do meu sustento, mas ainda não me sentiria bem trabalhando. Os meus estudos é a necessidade de conhecimento, é claro que eu me sinto “feliz” em estudar. O lazer é a parte boa da coisa, mas que faço muito pouco. A saúde é uma das coisas que eu mais devo pedir a Deus, pois quem vai fazer alguma coisa sem saúde?! A religião, ou melhor, a crença, é o que me faz ter esperança e ir avante: Deus!”* **Q-18.** *“Falando do amor de Deus para as pessoas. Os meus filhos.”* (Participante 52, 16 anos, sexo masculino, CE)

Os elementos centrais são basicamente significados como fonte de apoio, de proteção e de amor.

Q-5. *“Minha família é tudo pra mim, minha inspiração, minha alegria, meu tudo. Deus é o início de tudo, aquele que deu origem a mim, a minha família, aquele que cuida e protege, nos ama. A música é o meu lazer, meu hobby, minha inspiração, é tudo pra mim, não vivo sem escutar música e sem fazer música.”* **Q-18.** *“Eu estarei trabalhando, casada e cuidando de meus filhos. Minha família, deus, meu trabalho e a música.”* **Q-20.** *“Minha família, meu trabalho, Deus e meus filhos. Porque é o que importa pra mim, já estarei estabilizada, tudo estará organizado e funcionando bem.”* (Participante 29, 14 anos, sexo feminino, MS)

Vale ressaltar que em alguns casos o trabalho aparece apenas sendo citado no futuro, mas não como elemento central, desconectado do presente e com ausência de comportamentos e planos para atingir o que foi mencionado.

8.1.5 Modelo 5: Família e trabalho

Como elemento central nas respostas dos 20 participantes deste modelo, destacam-se a família e o trabalho. Isso significa que os jovens projetam compor sua própria família e ela está presente nas respostas referentes ao tempo presente e no futuro. Da mesma forma, o trabalho comparece como elemento central ao longo de todas as respostas.

A partir da análise dos protocolos, pudemos notar que muitos deles apresentavam respostas mais articuladas e complexas, enquanto outros, não, o que nos levou a dividir este modelo em dois submodelos: Submodelo 5a, caracterizado por protocolos menos complexos, e Submodelo 5b, nos quais agrupamos os protocolos mais complexos.

a) Submodelo 5a: protocolos menos complexos

Embora os elementos centrais percebidos nos protocolos deste submodelo sejam a família e o trabalho, os participantes não apresentaram ações consistentes na busca de realizar seus projetos. Mencionam a questão do trabalho de forma pouco elaborada e definida, muitas vezes com poucas implicações para o futuro, embora como elemento central.

Q-2. *“Me sinto muito feliz, pois sinto que estou formando uma boa estrutura curricular, tenho inglês, sou mecânico, eletricista e técnico em informática, gosto muito da minha família, são muito legais; o meu trabalho é basicamente o Senai, recebo da empresa Assef Maluf, para estudar para eles no Senai, no meu lazer o que eu mais gosto é de sair para beber com meus amigos, minha saúde é muito boa ainda bem e religião não sou praticante, mas me considero católico.”* **Q-16.** *“Ter concluído uma família, e uma boa colocação profissional.”* **Q-22.** *“Constituir minha família e uma boa localização profissional.”* (Participante 105, 16 anos, sexo masculino, SP)

b) Submodelo 5b: protocolos mais complexos

Os participantes que aplicaram este modelo demonstraram maior articulação entre os diferentes elementos e significados de suas respostas, com significações

mais explícitas e evidentes no que se refere a seus projetos de vida. De modo geral, as respostas são mais extensas e com maior riqueza de detalhes.

Q-1. *“Solteiro, atualmente trabalhando em uma empresa na área de vendas em um shopping da cidade por aproximadamente um ano e meio, moro com meu irmão mais novo, também estuda e trabalha, meu pai falecido já tem sete anos, e isso me faz muita falta, minha mãe mora em outro estado, e irmã que já é casada mora próximo onde moro, tenho dois sobrinhos. Me sinto feliz por estar reunidos em um mesmo local sempre que tenho uma folga, por eu trabalhar em shopping, os meus horários são muito corridos até mesmo para conciliar estudo, trabalho e namoro, sempre que posso procuro viajar, me desligar um pouco dessa correria que é nossa vida na cidade, muito trânsito, muito stress, muita gente sem paciência. Quero concluir o ensino médio esse ano, procurar ganhar uma promoção onde eu trabalho e passar em um concurso na área militar, sei que meu sonho é cursar Medicina e trabalhar na área de clínica geral, e se a vida me der oportunidades e sorte, pretendo manter e executar o juramento, pois nossa saúde pública é realmente um caos, muitos médicos por aí que não se importam muito com nós, população de classe média baixa. Para ser feliz hoje, basta estar bem consigo mesmo e fazer bem ao próximo, se divirta da melhor maneira possível, e procure sempre andar por caminhos que não irá fazer ninguém chorar!”* **Q-14.** *“No meu trabalho anterior, eu estava meio sem vontade de permanecer naquele ambiente, mesmo tendo sido promovido por um tempo curto de empresa, daí então tomei a decisão de me desligar da empresa e procurar outro emprego que me sentiria melhor. Foi muito importante pra mim.”* **Q-15.** *“A chance de poder estar ativo no mercado de trabalho ganhando bem, isso já me alivia, pois um cidadão que ainda não concluiu o ensino médio, ter a mesma média salarial que um concursado, é muito gratificante, mesmo eu sabendo que hoje na vida no mercado de trabalho somos importantes até chegar outra pessoa mais qualificada ou com novas ideias que você tem.”* **Q-22.** *“Me casar, ter filhos, um ótimo emprego, até mesmo que não seja na área que desejo, mais sendo um lugar onde eu esteja me sentindo bem, me é suficiente.”* (Participante 45, 25 anos, sexo masculino, GO)

Q-16. *“Daqui há 5 anos, estarei com 20 anos, me imagino no meu terceiro ano de faculdade de direito, na Unifap, me imagino não namorando, mas me dedicando aos meus estudos, me imagino ainda amiga das minhas amigas de*

agora, me imagino ainda com os meus pais, me imagino já estagiando em algum lugar, me imagino... Bem.” Q-22. “Completar o ensino médio, sair da escola com 17 anos, passar na prova do Enem e entrar na Unifap em Direito, estagiar e assim me formar para ser um futura juíza, me apaixonar, me casar, ter filhos e ser feliz com isso, envelhecer e não me arrepender de nada, me lembrar de tudo que passei e que isso seja motivo de risos futuros e boas lembranças.” (Participante 13, 15 anos, sexo feminino, AP)

Os elementos centrais de seus discursos permanecem presentes ao longo das respostas, perpassando o tempo presente e o futuro; por isso, demonstram uma consistência em relação aos seus projetos e como buscar atingi-los. Assim, a complexidade não se refere a uma qualificação, mas sim à presença de maior coerência nas respostas ao longo do protocolo, bem como maior elaboração e significação dos elementos centrais. Além disso, os participantes deste modelo apresentam, de maneira mais acessível e compreensível, a ideia de percurso e trajetória para alcançar os projetos propostos e elencados como vitais.

Q-1. “Sobre minha vida eu tento o futebol desde os 9 anos de idade, tenho esperança em conseguir, treino todos os dias, e sobre o colégio nunca reprovei, não sou aquele ótimo aluno, mas nunca tive problemas em relação a isso...” Q-14. “Teste do Palmeiras ano passado entre mil atletas, consegui passar entre os 100, mas infelizmente não deu certo pra fica porque só iam escolher quatro, e ter conseguido entrar na categoria de base de um time.” Q-16. “Ser um jogador de futebol profissional, no lado de minha família e amigos que sempre estiveram comigo.” Q-19. “Feliz, realizado por ter feito na vida o que eu mais gosto, tendo uma família e bons amigos ao meu lado.” Q-22. “Ser um jogador de futebol profissional, com passagens por bons times e conquistados grandes campeonatos.” (Participante 36, 16 anos, sexo masculino, PR)

Q-1. “Tenho 19 anos, sou estudante e sou uma pessoa muito feliz e realizada. Sou alegre, extrovertido e brincalhão. Moro com minha mãe, meu padrasto e meus dois irmãos. Gosto muito de jogar futebol com meus amigos, também adoro assistir filmes, que é um dos meus passatempos prediletos. Pretendo um dia cursar uma faculdade de Educação Física, pois adoro praticar esportes.” Q-18. “Terei minha própria família, esposa e filhos, minha casa e trabalhando como professor de

Educação Física. Será bastante importante para mim poder passar tudo o que aprendi para meus filhos e educá-los.” (Participante 49, 19 anos, sexo masculino, GO)

8.1.6 Modelo 6: Trabalho

Os quatro jovens deste modelo relatam como elemento central em seus discursos o trabalho, uma vez que seus projetos de vida estão diretamente ligados a ele, e algumas vezes, também à família de origem, mas não a uma família a ser construída. Neste modelo foi possível identificar diferenças na complexidade das respostas dos participantes, o que nos levou a dividi-lo em dois submodelos: Submodelo 6a, com protocolos menos complexos, e Submodelo 6b, com protocolos mais complexos.

a) Submodelo 6a: protocolos menos complexos

Embora o trabalho apareça como elemento central no discurso dos jovens deste submodelo, é nítida a escassez de significados atribuídos a este elemento presente ao longo do protocolo, sendo menor a articulação entre ele e seu significado.

Q-2. “Olha eu me sinto feliz quando jogo um lolzin com meu amigo Thiago ou como é mais conhecido...” **Q-16.** “Olha eu imagino eu um jogador profissional de lol e isso será importante pra mim, pois eu vou trabalhar com o q eu gosto.” **Q-18.** “Bom eu vo ter uma apjli ou seja academia para jogadores de lol iniciantes vo ta encinando a 3 geração a jogar lol.” **Q-22.** “Ser um jogador profissional de lol e ter uma academia de lol depois dos meus 30 anos.” (Participante 38, 15 anos, sexo masculino, PR)

Além disso, é possível perceber menor articulação entre o presente e as projeções futuras. Nesse sentido, as projeções envolvem o trabalho/atividade profissional, porém, deslocadas do momento presente e de uma noção de trajetória e percurso para se alcançarem esses projetos.

Q-1. “Minha vida é a melhor possível, tem seus altos e baixos como qualquer uma, mas sempre dou um jeito muitas vezes com a ajuda de outras pessoas. Meu dia a dia é bem variado, tento fazer muitas coisas, contanto que não

fique na mesmice.” Q-16. “Pensar no futuro é algo que não faço muito, tenho muitos planos, muitas coisas que quero fazer e muitas metas para alcançar, espero que daqui cinco anos possa ter concretizado algumas dessas coisas.” Q-22. “Eu gostaria de se tornar escritor e viajar pelo mundo para poder escrever sobre ele, pode ser algo besta, mas talvez se eu souber mais sobre nosso mundo e as pessoas que vivem nele, as pessoas possam se interessar por minhas palavras e perceber o que realmente é importante pra elas.” (Participante 64, 16 anos, sexo masculino, SP)

b) Submodelo 6b: protocolos mais complexos

Neste submodelo, o trabalho apareceu como elemento central; contudo, a articulação entre o elemento central e seus significados mostrou-se mais complexa do que a do submodelo anterior.

Q-1. “Sou estudante do primeiro ano do ensino médio e técnico integrado de Administração. Trabalho em um salão de cabeleireiro como maquiadora e auxiliar de cabeleireiro. Apesar da correria do dia a dia, eu me sinto muito bem, pois sei que essa fase é preciso para o meu amadurecimento e evolução.” Q-15. “Sim, muito. No momento estou cheia de oportunidades a encarar, e amo essa sensação. Amo coisas novas, amo rotina nova e me empenhar para ter um futuro bom.” Q-16. “Vou estar no primeiro ano do curso superior de Estética, e vou estar com vários cursos técnicos concluídos na área que quero me profissionalizar, que é a área da beleza.” Q-22. “Pretendo me formar, ser uma excelente profissional.” (Participante 85, 15 anos, sexo feminino, SP)

Os significados atribuídos ao elemento central referiram-se a características como compromisso social e persistência para alcançar as próprias metas. As implicações percebidas nestes protocolos dizem respeito a projeções carregadas de significado e bem articuladas com os momentos presente e futuro.

Q-1. “Passo a maior parte do meu tempo fora de casa, estudo em três instituições diferentes, gosto de me sentir produtiva e saber que meu tempo está sendo dedicado a algo importante. Não tenho uma boa relação familiar, a comunicação é extremamente reduzida, mas sei que estou dando o melhor de mim tanto dentro quanto fora de casa. Na maior parte do tempo não me sinto motivada

pela minha família, mas consigo encontrar motivação de outras formas para continuar; fico feliz ao ver que consigo realizar aquilo que considero importante, no entanto tenho consciência que exijo demais de mim mesma.” **Q-2.** “Eu me sinto feliz em diversos âmbitos de minha vida, nos estudos me sinto feliz por ter bons resultados que mostram que meus esforços valem; costumo dedicar muito do meu tempo, mas também meu plano de vida a causas sociais, realizá-las, pô-las em prática e poder ajudar as pessoas é algo que pra mim é extremamente gratificante. Não tenho uma religião específica, no entanto tenho frequentado igrejas católicas, também gosto muito de hinduísmo, budismo, islamismo e mitologia, acreditar que existe algo maior que nós que rege o universo é uma forma de não se deixar abater no cotidiano, creio que nada é por acaso, ter consciência disso me alegra por sentir que a vida não é em vão. Minha saúde é muito boa, não como nenhum tipo de carne há três anos, hoje sou vegana, mais do que um hábito alimentar, para mim é viver valorizando a vida dos demais seres, pois minha vida não vale mais nem menos do que a de ninguém, pensar dessa forma me faz muito bem. Tenho muitos colegas, mas são poucas pessoas as que realmente considero minhas amigas, em sua maioria são pessoas que pensam de forma muito diferente de mim, ainda assim convivemos muito bem, os meus momentos mais felizes são na companhia de meus amigos, é com eles que passo o pouco tempo de lazer que possuo. Namoro há um ano e fico muito feliz com a relação que temos.” **Q-18.** “Creio que estarei me dedicando ao trabalho humanitário, terei um grande convívio com diferentes tipos de pessoas, talvez eu forme família, mas sem dúvida terei filhos adotivos, não pretendo ter uma moradia fixa, um automóvel, ou algo assim, o que torna mais difícil uma possível criação para meus filhos, pretendo trabalhar na ONU, seja como diplomata ou voluntária.” **Q-22.** “Estar bem comigo mesmo independente da situação na qual eu me encontre, pois estando bem consigo posso ajudar aos demais a estarem bem consigo também, ter uma profissão não é necessariamente um projeto, mas poder trabalhar com o que eu gosto, direitos humanos, estar em contato com pessoas e fazer o melhor de mim para ajudá-las, quero estar ao lado daqueles que amo sempre que possível.” (Participante 80, 15 anos, sexo feminino, SP)

Nota-se que o elemento família aparece, mas não como elemento central, uma vez que a ela não são atribuídas significações com implicações relevantes para os projetos futuros.

Podemos, então, resumir os modelos da seguinte maneira:

Modelo		Submodelo		Participantes
Modelo 1	Projeções frágeis	Submodelo 1a	Projeções sem perspectiva	2
		Submodelo 1b	Projeções lugar-comum	48
		Submodelo 1c	Projeções esvaziadas	5
Modelo 2	Projeções idealizadas			16
Modelo 3	Família			20
Modelo 4	Família e Deus			5
Modelo 5	Família e trabalho	Submodelo 5a	Menos complexo	7
		Submodelo 5b	Mais complexo	13
Modelo 6	Trabalho	Submodelo 6a	Menos complexo	2
		Submodelo 6b	Mais complexo	2

Quadro 5 – Resumo dos modelos organizadores do pensamento ligados aos projetos de vida

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2016).

8.2 Descrição das categorias de análise referentes às significações dadas à felicidade

Para contemplar os objetivos da pesquisa, não poderíamos perder de vista a questão da felicidade, presente nas perguntas e também nas respostas dos participantes. Desta maneira, a etapa seguinte foi a categorização relacionada ao tema “felicidade”, a partir do qual pudemos elencar diversas categorias.

Foi realizada novamente a análise de todos os protocolos, considerando todas as respostas, mas com foco prevalente nas questões e respostas que se referiam ao tema da felicidade. Diante desta nova apreciação, foi possível perceber as diversas significações atribuídas à felicidade.

A análise minuciosa das respostas permitiu identificar diferentes categorias em relação aos significados, conforme podemos visualizar a seguir, por meio da Tabela 3:

Categorias	Frequência
Relações interpessoais	45
Relações interpessoais, Deus e gratidão	18
Relações interpessoais e gratidão	16
Relações interpessoais e conquista	15
Relações interpessoais e Deus	12
Relações interpessoais, conquista e gratidão	4
Relações interpessoais e compromisso social	2
Relações interpessoais, conquista e compromisso social	1
Relações interpessoais e autoconhecimento	1
Definição frágil de felicidade	4
Bens materiais	1
Conquista	1
TOTAL	120

Tabela 3 – Categorias de análise referentes à felicidade

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2016).

O Quadro 6, abaixo, explicita cada uma das categorias encontradas ligadas à felicidade, seu significado, bem como um exemplo de cada item.

Categoria	Significado	Exemplos
Relações interpessoais	Os participantes deste agrupamento atribuem a fonte da felicidade às relações, seja com a família e/ou os amigos. Citações ligadas à convivência no cotidiano, à possibilidade de desfrutar momentos em família e com os amigos são fortemente presentes neste agrupamento. Os participantes elegem estas relações com pessoas significativas como os momentos possíveis de se experimentar a felicidade.	Q-3. “Sim, pois estou rodeada de pessoas que me amam, e que tornam o meu dia muito mais feliz.” Q-14. “Minha maior felicidade ano passado foi a chegada dos meus sobrinhos a Mariana e o Marcelo, foi um momento único de muita felicidade não só para mim mais para toda a minha família.” Q-15. “O que me faz feliz hoje é saber que todos que convivem comigo estão bem e felizes. Essa é minha maior felicidade hoje.” (Participante 19, 17 anos, sexo feminino, CE)
Relações interpessoais, Deus e gratidão	A felicidade aqui é significada a partir de três elementos centrais: relações interpessoais com pessoas significativas (familiares e/ou amigos), a presença de Deus e a fé, e por fim, a gratidão, o reconhecimento e, por vezes, o agradecimento explícito a tudo o que se tem na vida e/ou simplesmente à possibilidade de ter a dádiva da vida.	Q-3. “Sim, porque tenho tudo que quero, meus pais me dão tudo que quero e tenho amigos e Deus na minha vida. E saber que tenho tudo isso já é uma felicidade muito grande.” Q-15. “Minha família e amigos.” Q-18. “Minha família e Deus, com certeza.” (Participante 32, 18 anos, sexo masculino, PA)

Categoria	Significado	Exemplos
Relações interpessoais e gratidão	Aqui, a convivência é relacionada às relações com familiares e/ou amigos. Já a gratidão aparece como reconhecimento de que nada falta em sua vida e da posse de tudo aquilo que é essencial para a vida, ou até mesmo como gratidão pela vida, por estar vivo e ter o privilégio de ter, a cada dia, mais um dia de vida.	Q-3. “Sim, eu me considero muito feliz pq não me falta nada eu moro em uma casa muito boa, tenho o que comer, tenho condições de comprar o que eu quero, tenho acesso aos estudos e tenho uma família muito boa e um bom emprego perto de casa, então eu não tenho q reclama de nada. Eu acho q muita gente reclama de barriga cheia pq se olharmos bem percebemos q tem muitas pessoas q não tem nada nem que comer e estão felizes vivendo do seu jeito, essas pessoas são exemplo pq elas não tem nada e nunca desistem, estão sempre correndo atras, diferente de muitas pessoas q tem de tudo e ainda reclama da vida.” Q-14. “Quando eu comecei a fazer novas amizades.” (Participante 40, 17 anos, sexo masculino, PR)
Relações interpessoais e conquista	Neste grupo, como no anterior, as relações interpessoais com pessoas significativas (família e/ou amigos) também é central, porém, os participantes consideram também suas conquistas e realizações como algo que proporciona momentos felizes. A conquista é significada como alcance de objetivos ligados aos estudos e/ou à vida profissional: um estágio, um bom desempenho na escola, entre outros.	Q-14. “Quando eu passei na ETEC, pois foi um momento que eu fiz minha primeira conquista, só pelo meu esforço.” Q-15. “Meus amigos, pois eles me fazem feliz e alegre, eu posso fazer piadas, me divertir, os conhecer melhor, mas não creio que eles possam me conhecer.” (Participante 60, 15 anos, sexo masculino, SP)
Relações interpessoais e Deus	Os participantes deste grupo entendem a felicidade como fruto das relações com pessoas significativas (família e/ou amigos) e também relacionada a Deus. A fé em Deus e a possibilidade de estar em contato com ele, seja por meio da fé seja da presença na igreja, é considerada fonte de felicidade.	Q-14 “Bom foi no ano retrasado junto com minha família em uma festa feita e planejada por nós mesmos e fizemos gerar uma alegria e felicidades com toda a família reunida em uma só comunhão.” Q-15. “Está ainda nos meus estudos aprendendo e sempre está junto com minha família e ter paz que hoje só encontro nele em Jesus, resumindo sou muito religioso na parte falando de DEUS.” (Participante 51, 17 anos, sexo masculino, CE)

Categoria	Significado	Exemplos
Relações interpessoais, conquista e gratidão	Assim como no agrupamento anterior, os participantes deste grupo significam a felicidade como relações interpessoais e gratidão. Porém, aqui há mais um elemento presente para que a felicidade seja alcançada: a conquista. Neste grupo, a conquista de objetivos, sejam estes ligados a metas profissionais e/ou a estudos, é também importante para a vivência de momentos felizes.	Q-5. “Feliz em poder andar; falar, feliz em não ter uma doença grave, feliz em poder estudar.” Q-14. “Eu ter passado de série na escola” Q-20. “Ter uma esposa filhos, etc. porque é o que o ser humano precisa pra ser feliz.” (Participante 33, 17 anos, sexo masculino, PR)
Relações interpessoais e compromisso social	Neste grupo, o significado dado à felicidade vem essencialmente como fruto das relações interpessoais, sejam elas familiares ou entre amigos. Além disso, o compromisso social, ou seja, a possibilidade de ajudar outras pessoas e fazer o bem, aparece ligada ao sentimento de felicidade.	Q-1. “Gosto muito de ler, ver filmes e procuro sempre fazer novas amizades, gosto de conversar. [...] Gosto de me sentir útil, talvez por isso quase sempre invento uma campanha com os meus amigos, arrecadamos roupas, brinquedos, comida, etc. nesses dias fico extremamente feliz só por saber que pude ajudar alguém.” Q-2. “Gosto de estar sempre em contato com outras pessoas, seja com a minha família ou com os meus amigos, sempre gostei muito de conversar estar perto de outras pessoas me deixa feliz, poder conversar, trocar experiências, dar risada.” Q-3. “Sim, porque acho que estou onde deveria estar, tenho muitos amigos e o apoio da minha família em tudo que eu faço, estudo em uma boa escola.” Q-10. “Isso me deixa feliz, saber que pude ajudar alguém, que eu fiz a diferença na vida de uma pessoa.” Q-14. “Foi uma visita que fiz num orfanato, passamos um mês arrecadando roupas, brinquedos, prendas e passamos uma tarde de sábado com as crianças levamos algodão doce, fizemos salada de frutas e brincamos com eles. Foi um momento muito especial e importante saber que fiz a diferença para eles.” (Participante 83, 16 anos, sexo feminino, SP)

Categoria	Significado	Exemplos
Relações interpessoais, conquista e compromisso social	Os participantes deste grupo significam a felicidade, essencialmente, como fruto das relações interpessoais, bem como das suas conquistas, sejam elas ligadas à área profissional, sejam ligadas aos estudos ou àquilo que planejam para suas vidas. Além disso, o compromisso social – ou seja, a possibilidade de ajudar outras pessoas e fazer o bem – aparece ligado ao sentimento de felicidade.	Q-2. “Eu me sinto feliz em diversos âmbitos de minha vida, nos estudos me sinto feliz por ter bons resultados que mostram que meus esforços valem; costumo dedicar muito do meu tempo, mas também meu plano de vida a causas sociais, realizá-las, pô-las em prática e poder ajudar as pessoas é algo que pra mim é extremamente gratificante.” Q-8. “Me faz feliz a possibilidade de poder fazer algo em prol delas.” Q-15. “Os projetos que tenho auxiliado, meus amigos, meu namorado, as chances que tenho tido de melhorar uma pequena parcela da humanidade.” (Participante 80, 15 anos, sexo feminino, SP)
Relações interpessoais e autoconhecimento	Neste agrupamento, os participantes atribuem às relações, seja com a família e/ou com os amigos, a fonte da felicidade. Também aparecem respostas envolvendo o autoconhecimento, ou seja, aprender seus pontos fortes e pontos a desenvolver também está relacionado com o sentimento de felicidade.	Q-13. “É o modo como vivemos que nos torna felizes, com pouco ou muito, se souber ser feliz e sentir-se bem com isso, é felicidade pessoal, como também pode ser coletiva, em conjunto a amigos ou família, e até em relacionamentos diversos.” Q-14. “O quanto aprendi comigo mesmo, descobrindo meus limites, enfrentando minhas derrotas, suportando fracassos, enfim... aprendizado que pra mim, é de extrema importância pessoal.” Q-15. “Minhas virtudes, sinto o equilíbrio, e quando não estou bem, busco ele como forma de reagir a sentimentos. O auto controle que tenho me impressiona.” (Participante 114, 18 anos, sexo masculino, CE)
Definição frágil de felicidade	Os participantes deste grupo não manifestaram uma significação clara para a felicidade, com respostas genéricas. Isto implica uma fragilidade no que se refere ao reconhecimento de como a felicidade pode ser alcançada ou vivida.	Q-13. “Felicidade é um estado de espírito, acho que é muito difícil alcançá-la e são poucos os que chegaram lá... Se chegaram não sei informar também, pois estavam ocupados demais com sua felicidade. Ninguém que fica se gabando por ser feliz realmente é.” Q-14. “Não sei responder.” Q-15. “Não sei responder.” (Participante 90, 15 anos, sexo feminino, SP)

Categoria	Significado	Exemplos
Bens materiais	Aqui, os participantes sinalizam como fonte de felicidade unicamente a possibilidade de adquirir coisas materiais (carros, motos, casa etc.), passíveis de aquisição por meio de dinheiro. Assim, os bens materiais são centrais para os participantes deste grupo.	Q-15. “Games, animes e etc. tudo é questão de gosto.” Q-16. “Acho que vou ter dinheiro, e o dinheiro será chave pro futuro.” Q-21. “Ser rico.” (Participante 55, 16 anos, sexo masculino, CE)
Conquista	Os participantes deste grupo significam a felicidade, essencialmente, como fruto das conquistas, sejam elas ligadas à área profissional, sejam ligadas aos estudos ou àquilo que planejam para suas vidas. A realização e a superação de desafios mostram-se centrais para a experiência da felicidade.	Q-14. “Quando passei na faculdade, pois era a meta do ensino médio.” Q-15. “A realização de ter conquistado o que eu queria.” (Participante 119, 17 anos, sexo masculino, CE)

Quadro 6 – Descrições e exemplos de categorias de análise referentes à felicidade

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2016).

Um dado interessante a ser comentado é que a maioria dos jovens entrevistados considera-se uma pessoa feliz. Ao responderem à Questão 3 – “Você se considera uma pessoa feliz? Por quê? Explique detalhadamente”, poucos participantes (menos de 5%) responderam que não se consideram felizes, conforme demonstra o Gráfico 12, a seguir.

Gráfico 12 – Resposta sobre felicidade, em percentuais

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2016).

8.3 Descrição dos modelos organizadores do pensamento referentes ao conflito ligado à escolha profissional e à opinião dos pais

Para a elaboração dos modelos organizadores do pensamento referentes ao conflito apresentado, primeiramente foram analisadas todas as perguntas ligadas ao conflito de todos os protocolos. Depois da leitura geral das respostas, os protocolos foram lidos novamente com foco na resolução do conflito e nos sentimentos apresentados, momento em que foi possível perceber semelhanças e diferenças nas respostas. Em um terceiro momento, a partir de agrupamentos e identificação de categorias de análise, foram caracterizados cinco diferentes modelos organizadores do pensamento, que explicitam as distintas maneiras de encarar um conflito sobre o futuro profissional e a família, bem como o posicionamento diante dele. A partir da ilustração abaixo, apresentamos tais modelos e respectiva nomeação, bem como suas subdivisões.

Esquema 1 – Modelos organizadores do pensamento referentes ao conflito

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa.

Foram identificados ao todo quatro modelos organizadores do pensamento, os quais refletem as diferentes formas de se posicionar em relação à definição da profissão. Vale ressaltar que o eixo considerado como alicerce para a análise foi o posicionamento dos jovens em relação à tomada de decisão diante do conflito envolvendo a família.

A numeração indicada para os modelos não denota hierarquia entre eles; trata-se apenas de uma maneira sequencial de apresentá-los, não fazendo referência a uma ordem específica ou que indique pré-requisito.

É interessante notar que, espontaneamente, praticamente nenhum participante evocou sentimentos positivos diante deste conflito, mais especificamente diante da terceira pergunta: “Como você se sentiria se estivesse no lugar de João/Ana? Descreva sua resposta”.

Outro aspecto digno de nota é que os sentimentos mais relatados foram: mal, confusão, tristeza, em dúvida, e também evasão, entendida como uma forma de explicitar a resolução do conflito, embora sem falar e evocar sentimentos.

Categorias	Definições	Exemplos
Mal	Mal por não ter o apoio dos pais	“Mal, porque meus pais não iriam me apoiar e eles são a base de tudo.”
Confusão	Desorientação, indefinição, falta de clareza	“Me sentiria confusa, pois teria de escolher entre o que eu acho importante para mim e o que os outros dizem ser importante para mim.”
Tristeza	Dor, mágoa, desalento, pesar	“Muito triste, pois queria que meus pais me apoiassem na minha escolha.”
Em dúvida	Indecisão, sem rumo, divisão, perdido, inseguro	“Me sentiria em dúvida, pois escolher o que vai fazer no futuro não é uma tarefa fácil.”
Evasão	Explicita falta de sentimentos ou forma de resolver o problema, sem falar de sentimentos	“Seguiria o meu coração.”
Ambiguidade	Sentimentos positivos e negativos ao mesmo tempo	“Eu me sentiria feliz por um lado, pois estaria trabalhando com o que eu gosto, mas triste por meus pais acharem que me controlam.”

Quadro 7 – Sentimentos e exemplos relacionados ao conflito apresentado

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2016).

Apenas alguns jovens relataram sentimentos ambíguos; nestes casos, porém, os sentimentos, mesmo que positivos, vieram acompanhados de sentimentos negativos, por isso a ambiguidade, conforme exemplificado no quadro.

8.3.1 Modelo 1: *Compatível com os interesses do protagonista*

O elemento central deste modelo é o interesse do próprio protagonista. Neste sentido, a importância dada ao interesse do protagonista é tão central que os 102 participantes que aplicaram este modelo demonstraram, a partir da situação apresentada, a definição da profissão compatível com seus interesses, ou seja, decidiram realizar o curso de seu interesse e não o sugerido pelos seus pais. O conflito é explicitamente percebido pelos participantes, mas há outros elementos com diferentes significados, por isso identificamos dois submodelos: alguns participantes que evocaram espontaneamente alguns valores morais, e outro grupo de participantes que não evocou valores morais. Desta maneira, podemos considerar os seguintes submodelos:

a) Submodelo 1a: evoca outros valores

Os participantes que aplicaram este modelo, num total de dez, além de apresentarem como elemento central os interesses do próprio protagonista e diante disso definirem sua profissão de acordo com seu interesse profissional e não de acordo com a opinião de seus pais, significaram seus interesses como possibilidade de adotar uma conduta pautada em valores morais, isto é, a decisão é significada com base em valores morais desejáveis, como, por exemplo, autonomia, liberdade, protagonismo, honestidade e respeito. Nesse sentido, os participantes abstraíram como outros elementos centrais alguns valores morais, que não necessariamente aparecem juntos, mas todos os participantes que aplicaram este modelo evocaram pelo menos um valor.

É a partir da decisão que sentimentos como bem-estar e felicidade estão presentes e são relatados. Vejamos alguns exemplos:

Q-1. *“João deve seguir o seu caminho afinal seus pais não irão sustentá-lo pelo resto da vida por isso João deve começar a ter responsabilidade em suas ações e aceitar suas consequências.”* **Q-4.** *“Sim, pois isto é a vida dele oras! Ele*

deve fazer o que o faz sentir-se bem.” Q-7. “Eles estão preocupados com o futuro de seu filho porém devem criá-lo com maturidade para aceitar as consequências.” (Participante 117, 17 anos, sexo masculino, CE)

Q-3. “Não indecisa, mas chateada por ter que decepcionar meus pais, mas ao mesmo tempo segura pois sei que é aquilo que quero pra mim.” Q-5. “Conversaria com meus pais, para explicar o que quero, no que realmente me encaixo e explicar que essa é uma decisão minha, a deles eles já fizeram a algum tempo.” Q-7. “Muitas vezes os pais se decepcionam por algumas escolhas que fizeram e tentam fazer com que o filho não passe pelos mesmos problemas e dificuldades, mas é preciso entender que só nós sabemos aquilo que realmente queremos e que se algum dia sofrermos na vida estaremos aprendendo. Os pais tem que deixar que os filhos vivam a vida também, apesar de seus problemas!” (Participante 95, 15 anos, sexo feminino, SP)

b) Submodelo 1b: não evoca outros valores

Além de o elemento central ter sido o interesse do próprio protagonista e a definição de sua profissão ter sido de acordo com seus interesses e não de acordo com a opinião dos pais, os 92 participantes deste modelo apresentaram como elemento central o próprio interesse. Porém, diferenciam-se do submodelo anterior por não evocarem espontaneamente outros valores ligados à decisão, ou seja, suas decisões não são significadas com base em valores morais, mas de acordo com sua opinião, interesse ou vontade. Nesse sentido, os elementos centrais apresentados não remetem à moralidade.

Q-1. “Fazer o que gosto, sem dúvidas.” Q-5. “Falaria com meus pais a respeito pois é a minha vida, não a deles.” Q-6. “Escolheria o que gosto.” (Participante 91, 16 anos, sexo feminino, SP)

Neste grupo, também pudemos observar que alguns jovens demonstraram grande consideração pela opinião de seus pais. Mesmo tomando a decisão pelo curso de seu interesse, a opinião de seus pais ocupa um lugar central em seus relatos e não atender ou conciliar a opinião deles traz prejuízos emocionais. Identificamos que, para estes jovens, é importante o apoio dos pais, a vontade de

dar orgulho a eles, não frustrar sua expectativa e outras atitudes e sentimentos que demonstram como o posicionamento daqueles é importante.

Q-3. *“Me sentiria muito mal, por não ter o apoio de meus pais. Certamente ficaria em dúvida, porém iria atrás de fazer o que eu gosto e me faz bem.”* **Q-4.** *“Não, pois ficaria decepcionada por não poder fazer o curso que gosta e ‘dar orgulho’ aos pais ao mesmo tempo, ela teria que escolher um dos dois e por isso ficaria dividida. Ficar dividida entre duas coisas não faz bem, traz um sentimento de angústia e ansiedade, o oposto da felicidade.”* **Q-9.** *“Me sentiria chateada por não superar a expectativa de meus pais, no entanto, realizada por fazer o que eu gosto.”* (Participante 92, 15 anos, sexo feminino, SP)

Outros jovens, embora entendam a posição de seus pais, não demonstram precisar de sua aprovação, uma vez que sua decisão é significada com tranquilidade em relação à opinião dos pais, sem prejuízo emocional.

Q-1. *“Eu pensaria no porquê de meus pais não apoiarem e se não convém a opinião deles eu faria o curso que eu gosto.”* **Q-3.** *“Eu me definia, não iria me acabar por isso, não ficaria na dúvida.”* **Q-4.** *“Sim, pois faria o que bem entende.”* **Q-5.** *“Conversaria com meus pais e resolveria o problema.”* (Participante 27, 17 anos, sexo feminino, CE)

Há também alguns jovens que, por meio de suas respostas, demonstram realmente não se importar com a opinião de seus pais, e por vezes até mesmo desprezá-la ou desconsiderá-la, ignorando qualquer impacto da opinião deles em suas decisões.

Q-1. *“Mandaria os pais irem catar coquinho, seguiria o caminho que a fizesse feliz e o qual tem mais afinidade, o desejo dela não é o mesmo dos pais dela, ela precisa ser feliz, não os pais no lugar dela.”* **Q-3.** *“Iria correr atrás da minha felicidade, sem me importar com meus pais.”* **Q-5.** *“Conquistaria minha independência e iria correr atrás da minha felicidade, apenas comunicaria meus pais sobre o ocorrido.”* (Participante 9, 14 anos, sexo feminino, PR)

No Submodelo 1b também identificamos algumas formas distintas de resolução de conflitos. Uma delas foi por meio do diálogo com os pais. Isso significa

que os jovens resolveriam conversando com seus pais, explicando a situação e suas razões para escolher a profissão de seu interesse.

Q-1. *“Seguiria o que me agrada e tentaria dialogar com meus pais, pois não adianta fazer algo considerado bom e não fazer com gosto, uma hora acabará sendo mal feito, ou estragando a felicidade da pessoa.”* **Q-5.** *“Tentaria ter um diálogo inteligente com meus pais, e explicar meu ponto de vista e tentar entender o deles.”* **Q-6.** *“Seguiria o que eu gosto.”* (Participante 69, 16 anos, sexo masculino, SP)

Outra maneira de resolver a situação foi por meio do convencimento. Neste caso, os jovens acreditam que a melhor maneira de lidar com o conflito é convencer seus pais a apoiá-los em sua decisão.

Q-3. *“Eu ficaria emburrada e tentaria convencê-los de aceitar minha opinião mas faria o que me deixasse mais feliz, independente do que meus pais dissessem. A Vida é minha não importa o que eles digam.”* **Q-5.** *“Eu conversaria com meus pais para tranquilizá-los e tentar convencê-los a aceitar do meu jeito mas faria o curso de meu interesse com certeza.”* (Participante 74, 15 anos, sexo feminino, SP)

E uma terceira maneira de resolução do conflito nesse submodelo é sem diálogo: a partir da decisão tomada, apenas comunicariam aos pais sobre sua escolha, sem propor nenhum diálogo ou conversa.

Q-1. *“Eu escolheria o curso que me agradasse, pois futuramente eu iria trabalhar feliz, pois iria fazer uma coisa que me desse prazer.”* **Q-5.** *“Escolheria o que me faz bem, pensaria em mim, pois eu não iria fazer uma coisa que não me agrada. Se eu fizesse isso, me sentiria angustiada e infeliz.”* **Q-6.** *“Escolheria o curso que me daria prazer em cursar. E seria muito feliz.”* (Participante 1, 17 anos, sexo feminino, PA)

8.3.2 Modelo 2: Contrária aos interesses do protagonista

Os três jovens deste modelo definiram sua profissão de maneira contrária aos seus interesses, ou seja, atenderam à opinião e expectativa dos pais. Os sentimentos mencionados pelos jovens nestes protocolos são negativos, demonstrando que, mesmo com os sentimentos de pressão, decepção e infelicidade trazidos pela situação e pela decisão, a realização e satisfação dos pais é mais

importante, aparecendo como elemento central. Isso traz implicações para a tomada de decisão, que, embora seja acompanhada de sentimentos negativos, é significada como forma de atender à vontade dos pais e contrária a seus próprios interesses.

Q-1. *“Eu pensaria que devo fazer, independente das dificuldades, o que eu gosto, pois somente nisso eu me sentiria bem. Porém, eu me conheço e sei que sempre faço tudo para deixar os outros felizes e não penso em mim, portanto acabaria escolhendo o caminho do qual não tenho interesse.”* **Q-3.** *“Me sentiria pressionada, sufocada e oprimida, pois sei que a culpa seria minha de ir naquilo que os outros querem que eu faça, mas não consigo fazer de outra forma.”* **Q-5.** *“Primeiro tentaria conversar com meus pais e tentar mudar a opinião deles sobre o caminho que escolhi. Se eles mesmo assim não concordassem, procuraria algo que os agrade e que possa me fazer feliz. E se não encontrasse, aí acabaria seguindo o que meus pais gostariam.”* (Participante 78, 16 anos, sexo feminino, SP)

8.3.3 Modelo 3: Concilia os interesses de ambas as partes

Este modelo agrupa respostas de dois jovens que conciliaram os interesses de ambas as partes, isto é, apresentaram soluções e fariam o curso de seu interesse e também do interesse de seus pais. Nas respostas aparecem sentimentos negativos, seja por não seguir apenas o próprio sonho, seja por não ter o apoio dos pais.

Q-3. *“Não teria dúvidas, faria o que eu gostaria de fazer e quando eu terminasse faria o que os meus pais queria.”* **Q-5.** *“Diria aos meus pais que iria fazer o que eu tinha talento e depois faria o que eles gostaria.”* **Q-9.** *“Feliz mais um pouco chateada por ter os desapontados.”* (Participante 16, 15 anos, sexo feminino, GO)

8.3.4 Modelo 4: Relata o conflito vivido e não apresenta uma decisão

As respostas deste modelo evidenciam o conflito interno vivido, mas os jovens não apresentaram uma decisão explícita no que se refere à definição do curso a ser escolhido. Desta maneira, os protocolos são marcados por uma indefinição ou pouca clareza em relação ao posicionamento que teriam diante desta situação. Foi possível diferenciar, dentre as respostas deste grupo, a relevância dada à opinião dos pais em relação ao curso profissional a ser escolhido. Neste modelo, apenas dois entre

os 12 participantes citaram Deus ou Jesus em suas respostas como ajuda na escolha e no caminho a ser seguido. Abaixo, explicitamos os submodelos e suas respectivas definições.

a) Submodelo 4a: a opinião dos pais ocupa lugar central

Para os cinco jovens deste submodelo, a opinião dos pais é um elemento central e não seguir sua orientação pode trazer prejuízos, uma vez que tais jovens significam o posicionamento dos pais como algo central a ser levado em conta na decisão.

Q-1. *“Deveria haver um diálogo sobre o que seria melhor para o João pois ele deve fazer o que lhe agrada mas é necessário ouvir a opinião dos pais para existir uma balança entre o prós e contras. O melhor caminho a seguir será melhor esclarecido depois de haver um diálogo.”* **Q-3.** *“Conflituoso.”* **Q-4.** *“Não, pois estaria conflituoso.”* (Participante 119, 17 anos, sexo masculino, CE)

Q-1. *“Pensaria bastante entre as duas opções pois além de um querer a opinião de todos principalmente do pais são bastante importantes.”* **Q-3.** *“Muito mais do que um gostar é saber que meus pais sempre querem o melhor para mim, pensaria muito na opinião deles e escolheria a melhor opção para todos nós.”* **Q-5.** *“Pensaria nas duas opções e escolheria o melhor para todos.”* **Q-6.** *“Para mim ser feliz consiste não só de mim mais de todos que me cercam e se todos estão felizes eu estarei também.”* **Q-10.** *“Sim, se meus pais concordam, se eu gosto isso me faria bastante feliz.”* (Participante 19, 17 anos, sexo feminino, CE)

Os sentimentos frente ao conflito são, em sua maioria, negativos. Também aparecem sentimentos ambivalentes diante da hipótese de ingressarem no curso de seu interesse, uma vez que relatam que sentiriam satisfação com o curso escolhido, mas ao mesmo tempo sentimentos negativos por não atenderem à expectativa dos pais.

Q-3. *“Indeciso e confuso, apesar de nossos pais sempre estarem construindo o futuro de seus filhos, sabendo o que é bom para seu sucesso ou crescimento na área de trabalho.”* **Q-9.** *“Bem e ao mesmo tempo mal, sabendo que meus pais sempre querem o bem de mim.”* (Participante 31, 17 anos, sexo masculino, PA)

b) Submodelo 4b: consideram a opinião dos pais, mas não ocupa lugar central

Neste modelo, os sete participantes consideram a opinião dos pais, mas não como algo central para a tomada de decisão. Embora não apresentem uma definição explícita sobre o curso a ser seguido, percebem o posicionamento dos pais, mas não o significam como algo que trará prejuízo emocional caso não cedam à expectativa deles.

Q-1. *“Pensaria bastante pra não escolher a opção errada.”* **Q-3.** *“Pensaria bastante e conversaria com meus pais.”* **Q-5.** *“Conversaria com meus pais e contava as qualidades que tem o curso que eu queria cursar.”* (Participante 44, 16 anos, sexo masculino, PA)

Diante do conflito, a maioria dos sentimentos presentes são negativos. Já diante da hipótese de cursarem o curso de seu interesse, aparecem, na maior parte dos protocolos, sentimentos positivos, uma vez que relatam escolher aquilo em que acreditam.

Q-3. *“Me sentiria confusa, pois teria de escolher entre o que eu acho importante para mim e o que os outros dizem ser importante para mim.”* **Q-9.** *“Eu respeitaria totalmente a ‘preocupação’ dos meus pais, mas ficaria bem, pois sei que fiz uma escolha para mim.”* (Participante 93, 15 anos, sexo feminino, SP)

8.3.5 Outro

Este modelo diferenciou-se dos outros apresentados em alguns aspectos. Embora o único jovem deste grupo tenha-se posicionado com uma decisão compatível aos seus interesses referente à definição do curso profissional, suas respostas focaram, de modo geral, na temática da paz. A felicidade foi significada como paz e nenhum outro sentimento foi evocado. O posicionamento dos pais não foi alvo de nenhum sentimento e não influenciou a tomada de decisão.

Q-1. *“Eu seguiria o curso que eu quero.”* **Q-4.** *“Não, pois a felicidade só é adquirida com a paz.”* **Q-5.** *“Seguir o curso que eu quero.”* **Q-10.** *“Não, pois a felicidade só é obtida com a paz.”* (Participante 120, 15 anos, sexo masculino, SP)

8.4 Cruzamento entre todos os dados apresentados

Depois de identificados e descritos os modelos organizadores do pensamento ligados aos projetos de vida, bem como os relativos ao conflito apresentado, e a elaboração das categorias referentes à significação de felicidade, o próximo passo foi realizar um cruzamento destes dados, conforme demonstram as tabelas a seguir.

		Conflito			
		Modelo 1 Compatível	Modelo 2 Contrária	Modelo 3 Concilia	Modelo 4 Não decide
Projeto de vida	Modelo 1 (frágeis)	42	1	0	11
	Modelo 2 (idealizados)	15	0	0	1
	Modelo 3 (família)	18	1	1	0
	Modelo 4 (família e Deus)	5	0	0	0
	Modelo 5 (família e trabalho)	18	1	1	0
	Modelo 6 (trabalho)	4	0	0	0

Tabela 4 – Cruzamento entre os modelos organizadores do pensamento relativos aos projetos de vida e aos conflitos

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2016).

Com base na Tabela 4, podemos notar alguns aspectos que se destacam. Primeiramente, quase a totalidade dos participantes que aplicaram o Modelo 4 referente ao conflito aplicaram concomitantemente o Modelo 1 referente ao projeto de vida: dos 12 participantes que aplicaram o Modelo 4 ligado ao conflito, 11 aplicaram também o Modelo 1 (projeções frágeis) no que se refere aos projetos de vida.

Um segundo aspecto que chama a atenção é que todos os participantes – quatro ao todo – que aplicaram o Modelo 6 relativo aos projetos de vida aplicaram também o Modelo 1 relativo ao conflito.

Pode-se também notar que a maioria dos participantes aplicou o Modelo 1 relativo ao conflito, independentemente do modelo aplicado para os projetos de vida, o que pode ser percebido pela concentração dos maiores números na primeira coluna da tabela.

		Felicidade – categorias			
		1 Relações interpessoais	2 Definição frágil	3 Bens materiais	4 Conquista
Projeto de vida	Modelo 1 (frágeis)	49	4	1	1
	Modelo 2 (idealizados)	16	0	0	0
	Modelo 3 (família)	20	0	0	0
	Modelo 4 (família e Deus)	5	0	0	0
	Modelo 5 (família e trabalho)	20	0	0	0
	Modelo 6 (trabalho)	4	0	0	0

Tabela 5 – Cruzamento entre os modelos organizadores do pensamento relativos aos projetos de vida e às categorias de análise de felicidade

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2016).

O que salta aos olhos na Tabela 5 é que o único modelo que obteve participantes em todas as categorias de felicidade foi o Modelo 1 (projeções frágeis). Assim, é possível visualizar que todos os participantes que aplicaram outros modelos relativos ao projeto de vida, exceto o Modelo 1, definiram a felicidade envolvendo a temática das relações interpessoais.

		Felicidade – categorias			
		1 Relações interpessoais	2 Definição frágil	3 Bens materiais	4 Conquista
Conflito	Modelo 1 (compatível)	97	4	1	0
	Modelo 2 (contrária)	3	0	0	0
	Modelo 3 (concilia)	2	0	0	0
	Modelo 4 (não decide)	11	0	0	1

Tabela 6 – Cruzamento entre os modelos organizadores do pensamento relativos aos conflitos e às categorias de análise de felicidade

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2016).

Nesta tabela, que cruza os modelos organizadores do pensamento relativos ao conflito e as categorias de felicidade, percebe-se a grande concentração de participantes que definiram a felicidade como relações interpessoais.

9 REFLEXÕES SOBRE A PESQUISA A PARTIR DOS RESULTADOS

Conforme exposto nos capítulos iniciais, optou-se por um caminho que suscitou, por vezes, mais incertezas do que certezas. Introduzimos o trabalho contextualizando a ideia de adolescência. Na sequência, apresentamos o conceito de projeto e, logo depois, de projeto de vida, ancorado no termo *purpose*, proposto por William Damon (2009) e que fornece subsídios para a compreensão da importância e abrangência do tema. A próxima etapa foi um sobrevoo em relação à definição de felicidade ao longo do curso histórico, de acordo com algumas concepções filosóficas e psicológicas. O tema, ao mesmo tempo envolvente e intrigante, possui facetas obscuras e árduas quando se busca circunscrevê-lo. Isso se revela já na procura por um aprofundamento teórico por meio das leituras e da compreensão das mais diversas visões e concepções, e posteriormente no esforço de compilação, organização e apresentação dessas inúmeras perspectivas; aqui já se considera que limitações são inevitáveis, tanto no que se refere à quantidade de teóricos apresentados quanto às informações dadas sobre cada um deles.

A grande complexidade que se apresenta quando abordamos o tema da felicidade é que não existe um termo neutro para defini-la.

Pode haver flutuações e até mesmo mudanças radicais ao longo do tempo na abordagem da felicidade, tais como as circunstâncias históricas e econômicas, assim como as crenças gerais, todas sujeitas a mudanças. Essas são algumas das razões para a heterogeneidade histórica, geográfica, cultural e subjetiva na identificação da natureza e características da felicidade. (DELLE FAVE, 2011, p. 4, tradução nossa)

Porém, vimos que há duas grandes correntes de definições: uma ligada à hedonia e outra à eudaimonia, e que ambos os conceitos estão vinculados a correntes filosóficas, sendo mais precisos os termos “hedonismo” e “eudaimonismo”. Vimos também as correntes psicológicas investigando com mais ênfase os conceitos de bem-estar, sendo os mais pesquisados o bem-estar subjetivo (BRICKMAN; COATES; JANOFF-BULMAN, 1978; DIENER; BISWAS-DIENER, 2002; KASHDAN; BISWAS-DIENER; KING, 2008; LYUBOMIRSKY; SHELDON; SCHKADE, 2005) e o bem-estar psicológico (CSIKSZENTMIHALYI, 1992; FRANKL, 1987; KASSER; RYAN, 1996; RYFF, 1989; SELIGMAN, 2004).

Delle Fave (2011) fala de uma correlação entre essas duas visões e cita teóricos que têm buscado o estudo destes dois conceitos de maneira integrada para uma melhor compreensão da felicidade, como é o caso de Seligman (2004). Além disso, ao apontar as direções das pesquisas da Psicologia voltadas à felicidade, a autora descreve três grandes temas: aprofundar a questão da medição da felicidade (KASHDAN; BISWAS-DIENER; KING, 2008); aprofundar o entendimento das consequências das diferentes fontes de felicidade (WATERMAN, 2008); e explorar os significados atribuídos à felicidade nas diferentes culturas (DELLE FAVE et al., 2016).

Nosso percurso até aqui permitiu deixar clara a complexidade das temáticas que envolvem a busca da boa vida para o ser humano. O fato de existir uma busca já demonstra que somos diferentes de outros seres e refletirmos sobre as possibilidades de atingir a felicidade, bem como projetar nossa existência, também nos singulariza. Vimos que, diferentemente de outras áreas do conhecimento, quando se trata de buscar entendimentos e reflexões acerca da vida humana, o terreno da complexidade expande-se enormemente e a busca por respostas é adiada na mesma proporção em que acreditamos alcançá-las, ou seja, lidar com temas como projeto de vida, e principalmente felicidade, por vezes é encontrar mais dúvidas do que respostas. Podem-se achar soluções e saídas para alguns questionamentos; porém, estas são, na mesma medida, facilmente desconstruídas.

Levando em conta as intrincadas relações entre os temas da construção de um projeto de vida, da felicidade e da escolha da futura profissão, vamos iniciar nossa discussão dando destaque à relevância destes temas. Isto porque, ao se debruçar rápida e superficialmente sobre estes assuntos, podemos nos questionar se não se referem a uma reflexão refinada e supérflua, uma vez que vivemos em um país em desenvolvimento, marcado pela existência da pobreza e da desigualdade social e de oportunidades, bem como em um momento político peculiar e histórico, de crise e inquietação. Aparentemente, diante de tantos desafios nessa sociedade, poder-se-ia considerar um luxo abrir espaço para abordar questões como projeto de vida, felicidade e escolha da profissão. Porém, buscar direcionar alguma luz para estes assuntos não é um requinte, mas uma necessidade urgente.

Ao nos perguntarmos “o que é uma vida feliz e que vida quero levar?”, estamos tratando de um dos pilares fundantes do ser humano. É inerente a estes questionamentos a concepção moral implicada que, em certa medida, irá amparar a busca ou não por uma vida boa. De maneira rápida, vimos, por exemplo, como isso foi encarado de maneiras distintas ao longo do tempo. Pudemos compreender que, para os gregos, o cosmos era algo organizado e ordenado e bastava ao homem identificar suas virtudes naturais e exercitá-las ao máximo. Nesse sentido, a boa vida – e mais do que isso, a vida digna moralmente – estava diretamente relacionada com este “chamamento natural” e a capacidade de reconhecê-lo e intensificá-lo, fazendo com que nossa finalidade no universo fosse alocada em seu devido lugar. Já no pensamento cristão, a ideia central é cada um desempenhar sua missão no mundo, designada segundo a vontade de Deus. A figura de Deus é que permite uma referência sobre nosso lugar no mundo e qual é a vida boa.

Depois da percepção de que não temos um lugar no mundo determinado pela natureza (como os gregos acreditavam) e que a mensagem de Deus passou a ser interpretada segundo as concepções e visões individuais, ou seja, conforme a conveniência de cada pessoa, tais ideias foram criticadas pelos modernos.

Percebeu-se que nosso lugar no mundo, ao contrário do que propunham os gregos, não se relaciona com a natureza. Essa foi uma das grandes contribuições de Kant, ao descolar a vida boa de nossos talentos naturais e propor justamente o oposto: que nossas virtudes e talentos não são bons em si, mas nossa dignidade moral reside na possibilidade de escolhermos o que fazer com eles. Mais do que isso, não somos definidos *a priori* por nossas virtudes naturais, mas sim por nosso esforço em fazer o uso da razão, da boa vontade, e direcionar e praticar nossos talentos. Enquanto para os gregos a vida boa e digna moralmente refere-se ao cumprimento de nossa finalidade e não a uma escolha, na modernidade todos os homens são iguais em sua possibilidade de decidir o que fazer com seus talentos; em outras palavras, temos a liberdade de escolher que destino dar à nossa vida. A ética kantiana pressupõe a ação desinteressada de algo posterior (seja algum ganho, seja o temor a uma punição). Esta ação desinteressada pode e deve ser exercida por todas as pessoas, e assim o conceito de imperativo categórico universalizou as ações humanas.

Em uma de suas participações no programa *Café filosófico*¹⁶, o filósofo Clóvis de Barros Filho trouxe contribuições ao explicitar que, após essas rupturas, a moral que nos ampara na sociedade contemporânea é a chamada ética das relações. Enfraquecendo a ideia de critérios universais e assumindo a fragilidade em definir parâmetros para o que nos proporciona uma vida boa e qual é o nosso lugar no mundo, a ética das relações aposta justamente no trânsito dos afetos, ou seja, as relações interpessoais é que dão o tom e o direcionamento da dignidade moral e da busca por uma vida boa. Isso significa que, a cada relação estabelecida, é inerente também a construção de contratos e acordos que vão amparar o que é considerado certo, errado e o valor moral das ações dos envolvidos. Assim, a liberdade de conduta é definida pelas pessoas em suas relações. A aparente leveza da liberdade de escolha implica, ao mesmo tempo, o fardo de ter de construir a todo tempo os critérios para a moral. Ao escolher por determinados critérios, abre-se mão de outros. De qualquer modo, Barros Filho (2009) esclarece que esta proposta também pode ser questionada, uma vez que, para estabelecer tais acordos e contratos, é preciso que os envolvidos estejam em pé de igualdade, e sabemos que isso não se aplica. Qualquer relação é desigual, na medida em que as pessoas são diferentes, em diversos aspectos. Nesse sentido, acreditamos que somos livres para escolher, mas estão implícitos outros fatores em jogo ao definirmos os critérios morais da vida digna e da vida boa.

Diante disso, fica evidente que a busca por uma vida feliz carrega consigo a questão sobre que tipo de vida cada um busca para si, o que nem sempre foi assim. Isso quer dizer que a temática dos projetos de vida e da felicidade são indissociáveis, bem como a questão das escolhas, afinal, decidimos todo o tempo, imersos em nossas relações, a vida que queremos levar. Assim, tais questões são necessárias e urgentes, pois não se referem apenas ao plano individual, mas aos impactos na própria vida e na vida coletiva. Por exemplo: ao estabelecer acordos morais mais elásticos, caminhos são trilhados, tanto na vida privada quanto na vida pública, uma vez que as relações existem em todos os âmbitos. Portanto, em um momento político turbulento e em um país marcado pela pobreza, não é supérfluo

¹⁶ O programa *Café filosófico CPFL* é uma iniciativa do Instituto CPFL Cultura, cujas ações iniciaram em 2003. Os programas são gravados às sextas-feiras com participação do público e entrada gratuita na sede, em Campinas, sendo transmitidos pela TV Cultura aos domingos.

refletir e buscar entender como se têm dado os contratos do que é uma vida digna, do que é uma vida feliz e dos projetos que se buscam alcançar.

Tendo em vista a relevância destas temáticas e da teia de relações nelas implicadas, podemos perceber a dificuldade que é compreender a moral e a felicidade sob a luz de um único critério; por isso, a discussão será pautada essencialmente nos dados empíricos desta pesquisa.

Como vimos, atualmente o que não faltam são livros e conteúdos que oferecem o passo a passo para o alcance da felicidade, como em um livro de receitas em que, colocados todos os ingredientes e na quantidade adequada, o resultado será sempre o mesmo, basta praticar para comprovar. Cada vez mais acessíveis, os manuais para a felicidade reforçam a ideia de que o ser humano tem sido progressivamente mais compreendido em seu funcionamento e que o alcance da felicidade e da vida boa é de sua responsabilidade, única e exclusivamente. Porém, não se pode esquecer da complexidade da existência humana e da ineficácia de orientações universais quando se propõe a tratar de uma vida marcada pela singularidade e pela construção diária de novos rumos a serem dados e perseguidos. Com isso, parece pouco provável que as propostas segundo as quais a felicidade é uma questão de treino e empenho individual sejam suficientes e satisfatórias. Além de não conseguirmos “blindar” a tristeza apenas com a prática de exercícios, ao não ter êxito na conquista da felicidade, a responsabilidade desse fracasso recai sobre o indivíduo, em sua ineficácia em praticar os treinos para ser feliz. Isso não significa negar a possibilidade de buscarmos ações que promovam o aumento de bem-estar; porém, implica considerar que não há práticas universais e, principalmente, que a felicidade é multifacetada.

Se, por um lado, vivemos a tendência a uma vida prescrita em relação à busca da felicidade, no que se refere aos projetos tem-se observado o movimento inverso. Conforme apresentado nos capítulos iniciais, não há uma narrativa clara ou uma prescrição precisa e eficiente em relação aos projetos que trazem uma vida realizada e bem-vivida. As projeções de futuro carregam consigo um esforço artesanal e constante na busca singular por determinadas respostas e pela maneira de satisfazê-las. Isso se aplica também à escolha da profissão: mergulhamos no mundo líquido definido por Bauman (2001), mais do que em receituários. Isso é

facilmente percebido, por exemplo, ao considerarmos as inúmeras opções de profissões possíveis de serem exercidas, as diferentes formas de trabalho atuais (incluindo novos modelos de contrato), incertezas em relação às futuras oportunidades, ao mercado de trabalho, às diversas formas de empreendedorismo e maneiras de reinventar o trabalho, e inclusive o significado a ele atribuído. Enfim, fica evidente que vivemos em uma sociedade marcada pela instabilidade e com poucas referências que a todo o momento podem ser modificadas ou desconstruídas. Podemos citar um exemplo no cenário político atual, em que o presidente interino Michel Temer, em três semanas de exercício, teve dois de seus ministros afastados devido às investigações de corrupção, o que demonstra a fragilidade e instabilidade de nosso mundo.

Pois bem, percebe-se que construir projetos de vida em um contexto instável não é tarefa fácil. Vale ressaltar que, embora Damon (2009) proponha a estabilidade como um dos critérios para a definição de projeto de vida, esta se refere a um projeto duradouro e constante, mas não inalterável ou sem adaptações. Ao contrário, em cenários incertos e marcados pela instabilidade, é essencial que os projetos sejam flexíveis e passíveis de novos arranjos e formatos. Porém, verificamos um baixo índice de jovens que parecem estar no caminho da construção destes projetos. Vimos que o índice de projeções consideradas frágeis nesta pesquisa exploratória foi o mais alto, presente em 45,8% dos protocolos. Isso reforça dados encontrados em estudos anteriores, tanto de Damon (2009) quanto de pesquisas realizadas no Brasil e coordenadas pela professora Valéria Arantes (DANZA, 2014; KLEIN, 2011; PÁTARO, 2011; PINHEIRO, 2013; ULLER, 2012). Podemos considerar que o índice de projeções frágeis é alto e preocupante e, para buscarmos entender estes dados, é preciso considerar alguns aspectos.

Em primeiro lugar, como comentado anteriormente, o contexto social e político pode influenciar e se relacionar com este alto índice de projeções frágeis. Vale elucidar que, em relação às questões voltadas para a mudança que os jovens gostariam de fazer no mundo, um tema frequentemente citado foi a insatisfação com a violência ou a busca pela paz, questões que se referem à forma como os jovens têm percebido as relações humanas e aspirações de que elas sejam harmoniosas e pacíficas. Além disso, outro aspecto que é essencial esclarecer é que dois grandes momentos da aplicação da pesquisa coincidiram com acontecimentos políticos

importantes do Brasil. O primeiro momento se deu próximo às eleições presidenciais do segundo semestre de 2014, época em que o debate e a disputa política estavam acirrados. O segundo turno, realizado em outubro de 2014, mostrou que foi a eleição mais acirrada do Brasil, com uma diferença de apenas 3,28 pontos percentuais entre a candidata eleita, Dilma Rousseff, e o candidato adversário, Aécio Neves¹⁷. Em 2015, o mês de março ficou marcado por ser um momento de manifestações nas ruas e protestos políticos, demonstrando a insatisfação da população em relação a diversas temáticas políticas e sociais.

Considerando este panorama, foi possível identificar, a partir da análise das respostas dos participantes, além dessa questão da violência/paz, outras também ligadas à política, no que se refere ao que o jovem gostaria de mudar no mundo. Ideias ligadas ao combate da corrupção, à criação de leis ou aplicação daquelas que já existem e à forma de conduzir o país estiveram presentes em diversos protocolos, o que não aconteceu em pesquisas anteriores coordenadas por Arantes (DANZA, 2014; PÁTARO, 2011; PINHEIRO, 2013). Isso demonstra claramente que não se podem desconsiderar o contexto e o momento histórico-político em que os questionários foram aplicados, assim como a possível sensibilização e reflexão que propiciaram o aparecimento de respostas voltadas a tais temas político-sociais. Somado a isso, o bem-estar subjetivo de uma sociedade tem relações, mesmo que não diretas, com a estabilidade política e com regimes democráticos (INGLEHART; KLINGEMANN, 2003), conforme dados citados no quadro teórico. Mais do que um interesse acadêmico, o nível de bem-estar subjetivo de uma população não pode ser desconectado dos sistemas políticos e econômicos vigentes no país. Diante disso, é inevitável o questionamento sobre como promover projeções menos frágeis em um país cujo momento histórico é marcado pela instabilidade política e econômica. Uma das implicações educacionais é justamente não se esquivar ou se omitir no contexto escolar em relação à construção do projeto de vida. Os conteúdos consagradamente considerados essenciais na formação não se relacionam com os aspectos subjetivos dos alunos. Enquanto a ênfase recai principalmente em conceitos objetivos, pouco ou nada se propõe ou é praticado para o conhecimento dos conteúdos subjetivos que envolvem as relações interpessoais, o autoconhecimento e o reconhecimento e

¹⁷ Disponível em: <<http://www.tse.jus.br/eleicoes/estatisticas/estatisticas-candidaturas-2014/estatisticas-eleitorais-2014>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

o bom direcionamento de habilidades e aspectos a serem aprimorados, o que favoreceria a reflexão acerca do que os jovens gostariam para sua vida, para seu futuro e possíveis alternativas para concretizar seus projetos. Fomentar os projetos de vida no contexto escolar é uma ação intencional valiosa – embora muitas vezes desperdiçada –, pois permite a abundância de experiências, sonhos e expectativas diversificadas entre os alunos, permite trazer à consciência algumas temáticas talvez nunca antes consideradas por eles, bem como um maior reconhecimento de si e a percepção das possibilidades de desempenhar diferentes papéis no mundo.

Em segundo lugar, como já analisado nos capítulos iniciais, a juventude é encarada como uma fase propícia e fértil para a fomentação de sonhos, idealizações e projetos futuros. Somado ao fato de a categoria “projeções frágeis” ter sido a mais presente, outro dado alarmante é que a segunda causa de morte entre jovens de 15 a 29 anos no mundo é o suicídio – perdendo apenas para acidentes de trânsito (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2014) –, ou seja, no momento de vida em que se é encorajado a sonhar, inclusive incentivado socialmente a fazer planos para o futuro, buscando encontrar respostas para o que é uma boa vida, temos perdido esses jovens, essa força de futuro para um motivo intrinsecamente ligado, entre outros fatores, justamente à falta de sonhos e ao desamparo completo em relação à vivência de satisfação e felicidade.

De acordo com dados do relatório sobre suicídio da OMS, este é um ato que envolve fatores de risco e de proteção. Considerando que um dos exemplos de proteção citados no relatório é o enfrentamento adequado de situações e a busca por atividades que promovam o bem-estar, e levando em conta que uma das causas do suicídio é o profundo sentimento de infelicidade, e não apenas doenças mentais (nem todas as pessoas que têm comportamento suicida possuem doença mental, nem toda pessoa acometida por doença mental apresenta comportamentos suicidas), a temática da felicidade é essencial para auxiliar na indagação por um sentido de vida. Além disso, como sabemos, o sentido de vida aliado a um projeto de vida pode ser um fator de proteção para comportamentos suicidas para nossa juventude. Isso implica considerarmos também qual é o papel da escola no incentivo aos sonhos e projetos dos adolescentes, bem como no auxílio e descobrimento daquilo que promove bem-estar para cada um. Estudo realizado com jovens em São Paulo demonstrou que 81% dos participantes consideram que a escola contribui

para a construção de projetos de vida (principalmente por meio de atividades em sala de aula), enquanto 19% consideram que não auxilia (KLEIN; ARANTES, 2016), o que reforça a importância da instituição escolar para promover relações positivas para os projetos de vida dos jovens.

Um terceiro aspecto importante sobre as projeções frágeis é que, por um lado, a maioria dos participantes apresentou respostas que se caracterizaram em projeções frágeis, mas, por outro, a grande maioria dos participantes, quando analisados os conflitos envolvendo a família, apresentou uma solução compatível com os interesses do protagonista (85% dos participantes). Aparentemente se trata de uma contradição, pois grande parte dos participantes apresentou esta fragilidade, mas também a maioria parece bem decidida em relação ao conflito envolvendo um projeto de futuro e a família. Esta suposta ambiguidade entre projeções frágeis e uma definição clara do conflito pode trazer indagações a respeito de uma assertividade na tomada de decisão referente ao conflito, mas que não se sustenta quando observamos as projeções. Diante disso, é preciso considerar, como colocado anteriormente, que a moral é fluida, no sentido de que depende do contexto e das relações estabelecidas com as pessoas envolvidas. Além disso, a forma como se apresenta uma situação de conflito ou uma situação que envolva o eu, o *self*, também impacta as formas de resolução e uma tomada de consciência com maior ou menor clareza. Levando isso em conta, pode ser um equívoco entender estes posicionamentos como contraditórios, pois os jovens podem posicionar-se com firmeza em relação à resolução do conflito sem necessariamente haver uma reflexão aprofundada sobre a situação e sem uma tomada de consciência em relação a todos os fatores e consequências envolvidos no conflito.

Vale destacar que quase a totalidade dos que “não decidiram” em relação à resolução do conflito (Modelo 4) também aplicaram o Modelo 1 – projeções frágeis no que se refere ao projeto de vida, isto é, há indícios de que aqueles que possuem mais dificuldade em se posicionar e resolver o conflito de maneira assertiva e consciente apresentam também projeções frágeis; o inverso, porém, não se aplica.

Por isso, é importante considerar como uma das implicações educacionais a resolução de conflitos pautada em um processo de reflexão que leve em conta e valorize as diferentes perspectivas envolvidas. Se buscamos decisões e projeções

alicerçadas em autonomia e autenticidade, é preciso promover resoluções de conflitos e tomadas de decisão reflexivas e aprofundadas, o que é fundamental para a formação moral.

No âmbito educacional, tem-se dado cada vez mais importância para a resolução de conflitos, justamente rompendo com a visão dualista e dicotômica das decisões, uma vez que a realidade e as situações são muito mais complexas. A resolução de um conflito não envolve apenas fazer uma coisa ou outra; é uma complexidade intrincada em uma teia de relações que não é binária. Mais do que a resolução final, o essencial é o processo de aprendizagem, o percurso traçado e as diferentes significações atribuídas pelos diversos envolvidos na situação até o momento da decisão (MORENO; SASTRE, 2002). E, nessa procura de soluções e alternativas criativas, o papel do educador como mediador é fundamental para auxiliar o aluno a considerar o maior número de elementos e situações, buscando uma decisão consciente e autônoma. O educador é quem pode estimular e ensinar os envolvidos a se colocarem no lugar do outro e adotarem uma perspectiva diferente da situação, expressando os sentimentos, promovendo uma integração entre os diferentes pontos de vista e aprendendo a identificar soluções mais, ou menos, adequadas.

Os conflitos são inerentes às relações humanas e não podem ser desvinculados da dimensão afetiva, até porque esta tem papel central na instalação e resolução dos conflitos. Assim, onde há relações humanas, há espaço e terreno fértil para o aparecimento de conflitos, mas há também terreno fértil para o florescimento do sentimento de felicidade.

Considerar-se uma pessoa feliz apareceu em aproximadamente 90% dos protocolos, enquanto apenas 3% dos participantes declararam que não são felizes. Presume-se que, a partir da pergunta “Você se considera uma pessoa feliz? Por quê? Explique detalhadamente”, os jovens tenham feito uma avaliação de suas vidas como um todo e, a partir dessa percepção e da autocrítica, poucos assumiram de maneira assertiva e contundente não serem felizes. Os outros 7% argumentaram que a felicidade é algo complexo, difícil de categorizar como algo binário (ser ou não ser feliz), como algo que sentimos em alguns momentos e em outros, não, e nesse sentido consideram-se felizes em alguns momentos e em outros, não. Se

lembrarmos que no mais recente Relatório Global de Felicidade o Brasil ocupou a 17ª posição em relação aos 157 países participantes, é coerente que a maioria dos jovens da presente pesquisa considere-se feliz.

Quase a totalidade dos participantes, mais precisamente 95%, significou a felicidade como algo ligado às relações interpessoais e à convivência; a exceção ficou para alguns que aplicaram o Modelo 1 – projeções frágeis, definindo a felicidade como bens materiais, de maneira frágil ou outras definições. Esse dado é similar a outros já encontrados por Delle Fave em seu estudo sobre as definições de felicidade em diferentes países, atribuídas pelos próprios participantes. Ela e outros colaboradores identificaram que, entre os 12 países estudados, dentre eles o Brasil, a definição contextual mais frequente citada para a felicidade foram as relações interpessoais, incluindo família e relações sociais (DELLE FAVE et al., 2016).

Uma vez que estudos demonstram que as relações interpessoais são caracterizadas como a principal referência ao se definir felicidade, é compreensível que conflitos envolvendo pessoas significativas de nossas relações interpessoais não contribuam para o sentimento de felicidade. Isso se refletiu nos dados encontrados, quando identificamos que o conflito envolvendo a família evocou apenas sentimentos negativos (no que se refere à situação, não à resolução) na totalidade das respostas. Isso parece demonstrar como as relações familiares são essenciais como fonte de bem-estar. Assim, fica claro como esses sentimentos de infelicidade apontados nas respostas dos jovens é coerente com a definição de felicidade ligada às relações interpessoais. Podemos compreender, então, como uma das implicações educacionais a importância da família no que se refere à escolha da profissão. Como citado no quadro teórico, a família ocupa lugar de destaque na vida do jovem durante o processo de definição de uma futura profissão, seja desempenhando papel positivo seja inadequado. Com isso, fica evidente a importância da escola manter uma aproximação com a família ao longo da vida escolar, e não apenas nas séries iniciais, como comumente acontece. Ao longo do ensino médio, é importante estabelecer uma comunicação constante e envolver os pais no que se refere ao projeto de vida dos filhos, bem como à escolha profissional. Proporcionar informação e orientação às famílias é uma maneira de fortalecer o trabalho de construção de projetos de vida do jovem, principalmente porque, de modo geral, os pais não sabem como fazê-lo.

A partir disso, podemos considerar que o que está por trás das relações sociais, da convivência e da felicidade são as relações afetivas. Estas são o fundamento que faz emergirem os conflitos e suas diferentes resoluções, bem como o fundamento para uma vida feliz. E é o sentimento de felicidade que possivelmente nos mantém engajados em nossos projetos, é a “cola” que nos faz permanecer conectados com as projeções de futuro, mesmo quando já estamos ao final da vida e não mais na adolescência. Considerando que se manter engajado na construção de projetos de vida é tarefa árdua, é importante refletir sobre o que nos faz permanecer em busca dos projetos, bem como sustentá-los ao longo do tempo e preservá-los como aquilo que ampara o sentido de vida. Possivelmente, os sentimentos positivos, o âmbito do desejo, é que proporciona essa adesão engajada e permanente com nossos projetos de vida, impedindo-nos de abandoná-los e entregar o rumo de nossas vidas e nosso lugar no mundo ao acaso. E é por isso que a felicidade e o bem-estar não podem ser desvinculados dos projetos de vida.

Consequentemente, é difícil separar a felicidade da escolha da profissão, uma vez que ela é um dos meios de concretização dos projetos de vida. Além disso, a profissão ou o trabalho que exercemos pode ser fonte de felicidade ou infelicidade, pelo trabalho em si ou pelo significado que atribuímos a ele. Um estudo sobre as crenças em relação ao trabalho e o desempenho dos profissionais (WRZESNIEWSKI et al., 1997) encontrou basicamente três orientações na maneira de encarar o trabalho: aqueles que veem o trabalho como emprego (focam na recompensa financeira e percebem o trabalho como uma necessidade), aqueles que veem o trabalho como carreira (focam em progredir e ter sucesso) e aqueles que veem o trabalho como missão (encaram-no como algo útil à sociedade, sentem o trabalho como gratificante). Os autores descobriram que estes tipos de relação com o trabalho não dependem apenas do trabalho em si, já que encontraram todas as posturas de maneira equivalente em profissionais que desempenhavam a mesma função. Com isso, entende-se que se sentir bem com o trabalho pode ser resultado da maneira como significamos aquilo que fazemos. É interessante notar também que os dados demonstraram a existência de uma associação entre pessoas que consideram seu trabalho como missão e um maior nível de satisfação com a vida, com a saúde e com o trabalho.

Uma hipótese a ser levantada a partir dos dados coletados é que os jovens que aplicaram o Modelo 1a referente ao conflito (compatível com os interesses do protagonista; evocam outros valores) estariam mais propensos a encarar o trabalho futuro como missão. Os dez jovens que aplicaram o Modelo 1a evocaram valores espontaneamente em sua maneira de propor a resolução do conflito envolvendo a futura profissão e a opinião dos pais, o que pode indicar maior clareza sobre seu posicionamento e as justificativas para tal resolução, amparadas não apenas em sua vontade, mas também em valores pessoais. Isso poderia indicar um maior senso de propósito na definição profissional, o que se enquadra na visão de trabalho como missão descrita pelos autores.

A partir disso, podemos refletir sobre necessárias e possíveis intervenções que podem ser adotadas para que os jovens busquem decisões mais conscientes no que tange às projeções de futuro e à escolha da profissão, principalmente diante de conflitos envolvendo a família, possibilitando a ampliação seu repertório de maneira a buscar formas variadas de alcançá-las.

Decisão consciente refere-se a uma escolha que leve em conta o maior número de elementos envolvidos na tomada de decisão, bem como as possíveis implicações e encaminhamentos a serem dados a partir da resolução. Isso implica identificar variados cenários, detectar desencadeamentos positivos e negativos de cada situação, não apenas para o jovem, mas para as pessoas envolvidas. Isso tudo se refere a uma decisão consciente, e escola e família podem auxiliar nesse sentido.

O compromisso educacional de promover uma escola feliz e de qualidade não pode desconsiderar seu principal recurso: as relações interpessoais. Os conflitos inerentes à convivência são uma rica fonte de promoção de aprendizado de conteúdos subjetivos, os quais favorecem a conscientização sobre o conhecimento de si mesmo, dos outros e das melhores formas de interagir, assim como solucionar problemas e conflitos inerentes ao convívio. A partir da apropriação de si mesmo e da construção da identidade do jovem, refletir sobre seus projetos e lutar por uma vida feliz é possível de ser abarcado pelo contexto escolar, principalmente se encararmos como sua missão contribuir para a formação de cidadãos felizes, com sentido de vida e projetos de vida.

Pudemos verificar, ao longo deste estudo exploratório, a importância das relações interpessoais, desde a família, amizades, pessoas de convívio até a comunidade na qual se está inserido. Isso não apenas fortalece o sentimento de bem-estar individual, como parece impactar as estruturas político-econômicas das nações. Conforme o resumo do Relatório Mundial de Felicidade de 2015,

O desafio consiste em garantir que as políticas públicas sejam concebidas e executadas de forma que enriqueçam o tecido social e ensinem o prazer e o poder da empatia às gerações atuais e futuras. Sob pressão de corrigir o que está obviamente mal, dedicamos frequentemente muito pouca atenção à construção do vital tecido social. Prestar mais atenção aos níveis e fontes de bem-estar subjetivo tem-nos ajudado a chegar a estas conclusões, e a recomendar que a felicidade seja considerada e defendida como um dos focos centrais da investigação e da práxis. (HELLIWELL; LAYARD; SACHS, 2015, p. 7, tradução nossa)

Ao entender a escola como ambiente propício ao aprendizado, não apenas de conteúdos objetivos, mas essencialmente da preparação para lidar com os desafios colocados pela vida e pela condição da existência humana, é imprescindível e urgente considerar de maneira intencional as temáticas de projeto de vida e felicidade.

Sabemos que o comportamento pró-social, a empatia e outras atitudes relacionadas com o sentimento de bem-estar podem ser praticadas e ensinadas. Isso não significa uma receita pronta para sermos mais felizes, mas incentivar e orientar comportamentos dessa natureza é pertinente e é terreno fértil na escola, principalmente se quisermos promover projetos de vida nobres. Como vimos, os conflitos são inerentes às relações humanas e o cotidiano escolar não tem como ser vivenciado sem a presença de conflitos, que são ingredientes fundamentais para o aprendizado de comportamentos pró-sociais e, conseqüentemente, decisões mais conscientes e que visem ao bem comum.

Diversos estudos que seguiram crianças do nascimento até à idade adulta demonstram que, das três características fundamentais do desenvolvimento infantil (acadêmico, comportamental e emocional), o desenvolvimento emocional é o melhor dos três indicadores, e o êxito acadêmico o pior. Esta afirmação não devia ser surpreendente, dado que a saúde mental é um determinante crucial da satisfação vital na vida adulta, e que metade dos adultos com doenças mentais já demonstravam sintomas aos 15 anos. [...] Dar mais prioridade ao bem-estar das crianças é uma das formas mais óbvias e eficazes em termos de custos de investir na felicidade mundial futura. (HELLIWELL; LAYARD; SACHS, 2015, p. 5, tradução nossa)

É preciso considerar que o desenvolvimento emocional perpassa o aprendizado emocional, sendo construído ao longo da vida, na relação consigo

mesmo e com os outros, e o educador tem papel indispensável para mediar esse aprendizado. Nesse sentido, em tempos em que a tecnologia tem se tornado cada vez mais acessível, o papel do mediador é central não para transmitir informações e conceitos, mas justamente para mediar e guiar crianças e jovens nesse aprendizado de encontrar seu lugar no mundo, da arte de conviver e conviver-se. Como diria Mário Quintana (2012, p. 153), “A arte de viver é simplesmente a arte de conviver... simplesmente, disse eu? Mas como é difícil!”

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso realizado neste estudo exploratório permitiu apresentar as diversas inquietações para as quais buscamos algumas respostas: desde os projetos de vida dos jovens, sua concepção de felicidade, até a resolução de um conflito.

Consideramos que a busca por estas elucidações é significativa e relevante, uma vez que estudos envolvendo tais temáticas ainda são incipientes, embora venham aumentando nas últimas décadas. Acreditamos também ser possível, a partir de estudos que envolvam estes temas, buscar contribuições para um modelo educativo que auxilie os jovens na construção de seus projetos de vida, considerando a dimensão da felicidade e da busca pelo bem-estar e pela realização.

Vale comentar que a apresentação de um conflito visou à compreensão das diferentes formas de resolução apresentadas pelos jovens a partir de uma situação do cotidiano. Com isso, pudemos ampliar e aprofundar as reflexões sobre como é possível proporcionar uma educação compromissada com a formação ética de seus alunos e que promova decisões pautadas na busca pela construção de um projeto de vida e também na felicidade.

Podemos considerar que as temáticas abordadas no presente estudo fizeram com que abrissemos muitas portas, cada uma apresentando sua paisagem, o que implicou um percurso multifacetado. Futuras pesquisas poderiam debruçar-se sobre cada uma destas facetas, investigando, por exemplo, as concepções de educadores e de famílias nestas intrincadas relações entre projeto de vida dos jovens e felicidade.

Outros caminhos a serem trilhados em pesquisas futuras podem dedicar-se a analisar de que maneira nos temos dedicado a promover o bem-estar de crianças no contexto escolar, bem como ao desenvolvimento emocional, uma vez que são essenciais para a saúde e a felicidade. Espera-se que outras inquietações tenham sido despertadas para novas pesquisas que contribuam com tais temas.

REFERÊNCIAS

- ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Maurício. A síndrome da adolescência normal. In: ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Maurício. *Adolescência normal*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985. p. 24-62.
- ACHOR, Shwan. *O jeito Harvard de ser feliz*. São Paulo: Saraiva, 2012.
- ALMEIDA, Maria Elisa Grijó Guahyba de; MAGALHÃES, Andrea Seixas. Escolha profissional na contemporaneidade: projeto individual e projeto familiar. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, Florianópolis, v. 12, n. 2, 205-214, jul./dez. 2011.
- ARANTES, Valéria. A. *Estados de ânimo e os Modelos Organizadores do Pensamento: um estudo exploratório sobre a resolução de conflitos morais*. 2000. Tese (Doutorado em Psicologia)–Facultat de Psicologia, Universitat de Barcelona, Barcelona, 2000.
- ARANTES, Valéria A. *Felicidade e projeto de vida (purpose) dos jovens de cinco regiões brasileiras: um estudo na perspectiva dos Modelos Organizadores do Pensamento*. Projeto de pesquisa apresentado ao CNPq. São Paulo, 2013.
- ARANTES, Valéria A. *Modelos organizadores do pensamento e o seu desenvolvimento teórico-metodológico: estudos de Psicologia e Educação*. 2012. Tese (Livre-Docência)–Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- ARANTES, Valéria A. Resolução de conflitos de gênero na escola: uma experiência de educação moral. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO - DESENVOLVIMENTO E DIREITOS HUMANOS, 7., 2009, Rio de Janeiro, RJ. *Anais...* Rio de Janeiro: SBPD, 2009. v. 1. p. 111-113.
- ARANTES, Valéria A. (Org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo, Summus, 2003.
- ARAÚJO, Ulisses F. *Conto de escola: a vergonha como um regulador moral*. São Paulo: Moderna, 1999.
- ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. São Paulo: Martin Claret, 2001.
- BACHELARD, Gaston. *A epistemologia*. Lisboa: Edições 70, 1984.
- BARON, Reuben M.; KENNY, David A. The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, [s. l.], v. 51, p. 1.173-1.182, 1986.

BARROS FILHO, Clóvis de. *Moral e estilo de vida na crise da contemporaneidade*. Palestra no programa Café filosófico CPFL, Campinas, 29 maio 2009. Disponível em: <<http://www.institutocpfl.org.br/cultura/2009/12/01/integra-moral-e-estilo-de-vida-na-crise-da-contemporaneidade-clovis-de-barros-filho/>>. Acesso em: 16 jul. 2016.

BAUMAN, Zygmunt. *A arte da vida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. *Sobre educação e juventude*. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BAUMRIND, Diana. Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth and Society*, [s. l.], v. 9, n. 2, p. 239-276, 1978.

BEE, Helen. *A criança em desenvolvimento*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BLASI, Augusto. Moral understanding and the moral personality: the process of moral integration. In: KURTINES, William. *Moral development: an introduction*. Boston: Allyn and Bacon, 1995. p. 229-254.

BOCK, Ana Mercês Bahia. A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 24, n. 62, p. 26-43, abr. 2004.

BOCK, Silvio Duarte. *Orientação profissional: a abordagem sócio-histórica*. São Paulo: Cortez, 2006.

BOHOSLAVSKY, Rodolfo. *Orientação vocacional: a estratégia clínica*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BOTTON, Alain. *Vida simples: filosofia para o dia-a-dia*. São Paulo: Abril, 2007. 2 DVDs, 144 min.

BOUTINET, Jean-Pierre. *Antropologia do projeto*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL. Secretaria Nacional de Juventude. *Agenda Juventude Brasil: quem são... Como vivem... O que pensam e propõem os jovens brasileiros? Pesquisa nacional sobre perfil e opinião dos jovens brasileiros 2013. Relatório preliminar resumido*. Brasília, DF: Secretaria Nacional de Juventude, 2014. Disponível em: <http://issuu.com/participatorio/docs/agenda_juv_res_web/1?e=12152407/10909122>. Acesso em: 16 jun. 2016.

BRICKMAN, Philip; COATES, Dan; JANOFF-BULMAN, Ronnie. Lottery winners and accident victims: is happiness relative? *Journal of Personality and Social Psychology*, [s. l.], v. 36, n. 8, p. 917-927, 1978.

BUCKINGHAM, Will et al. *O livro da Filosofia*. São Paulo: Globo, 2011.

- BUNDICK, Matthew Joseph. *Pursuing the good life: an examination of purpose, meaningful engagement, and psychological well-being in emerging adulthood*. 2009. Dissertation (Doctor of Philosophy)—School of Education, Stanford University, Stanford, CA, 2010.
- CALLIGARIS, Contardo. *A adolescência*. São Paulo: Publifolha, 2000.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 1997.
- COMTE-SPONVILLE, André. *A felicidade, desesperadamente*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- CORTELLA, Mário Sérgio. *O que a vida me ensinou: viver em paz para morrer em paz (paixão, sentido e felicidade)*. São Paulo: Saraiva: Versar: 2011.
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. If we are so rich, why aren't we happy? *American Psychological Association*, Washington, DC, v. 54, n. 10, 821-827, 1999.
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. *A psicologia da felicidade*. São Paulo: Saraiva, 1992.
- DAMÁSIO, Antonio. *O erro de Descartes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- DAMON, William. *Greater expectations*. San Francisco: The Free Press, 1995.
- DAMON, William. *O que o jovem quer da vida?* São Paulo: Summus, 2009.
- DAMON, William; MENON, Jenni; BRONK, Kendall C. The development of purpose during adolescence. *Applied Developmental Science*, [s. l.], v. 7, n. 3, 119-128, 2003.
- D'ANGELO HERNÁNDEZ, Ovidio. La formación de los proyectos de vida del individuo: una necesidad social. *Revista Cubana de Psicología*, La Habana, v. III, n. 2, p. 31-39, 1986.
- DANZA, Hanna Cebel. *Projetos de vida e educação moral: um estudo na perspectiva da Teoria dos Modelos Organizadores de Pensamento*. São Paulo, 2014. Dissertação (Mestrado em Educação)—Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2014.
- DAVIDSON, Richard J.; SHUYLER, Brianna S. Neuroscience of happiness. In: HELLIWELL, John; LAYARD, Richard; SACHS, Jeffrey. *World happiness report 2015*. New York: Sustainable Development Solutions Network, 2015. p. 88-105.
- DELLE FAVE, Antonella. Hedonism and eudaimonism in Positive Psychology. In: DELLE FAVE, Antonella; MASSIMINI, Fausto; BASSI, Marta. *Psychological selection and optimal experiences across cultures*. v. 2. Dordrecht: Springer, 2011. p. 3-18.

DELLE FAVE, Antonella et al. Lay definitions of happiness across nations: the primacy of inner harmony and relational connectedness. *Frontiers in Psychology*, Lausanne, v. 7, n. 30, jan. 2016. Disponível em: <<http://journal.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2016.00030/full>>. Acesso em: 23 jun. 2016.

DEL PRIORE, Mary. Adolescentes de ontem. In: O OLHAR adolescente: os incríveis anos de transição para a idade adulta. *Especial Mente & Cérebro*. v. 4: Espelhos da sociedade. São Paulo: Segmento, [20-?]. p. 6-13.

DIENER, Ed; BISWAS-DIENER, Robert. Will money increase subjective well-being: a literature review and guide to needed research. *Social Indicators Research*, [s. l.], v. 57, n. 2, p. 119-169, fev. 2002.

DOLAN, Paul. *Felicidade construída*: como encontrar prazer e propósito no dia a dia. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

EMMONS, Robert A. *Thanks!* How the new science of gratitude can make you happier. New York: Houghton Mifflin, 2007.

EPICURO. *Carta sobre a felicidade* (a Meneceu). São Paulo: Unesp, 2002. Disponível em: <<https://fernandonogueiracosta.files.wordpress.com/2015/01/epicuro-carta-sobre-a-felicidade.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2016.

ERIKSON, Erik. Genética: identificação e identidade. In: ERIKSON, Erik. *Identidade: juventude e crise*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987. p. 155-166.

FELBER, Christian. *La economía del bien común*. Barcelona: Deusto, 2012.

FELICIDADE INTERNA BRUTA. *FIB na teoria*: o que é FIB. Disponível em: <<http://felicidadeinternabruta.org.br/>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

FERNANDES, Fabiana Soares. *Estilo parental e desenvolvimento vocacional*: um estudo sobre a influência das famílias na orientação dos adolescentes. São Paulo: Loyola, 2014.

FERRY, Luc. *Aprender a viver*: filosofia para os novos tempos. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

FILOMENO, Karina. *Mitos familiares e escolha profissional*. São Paulo: Vetor, 1997.

FÓRUM REVISTA EDUCAÇÃO; MULTIFOCUS INTELIGÊNCIA DE MERCADO. *O que pensam e querem as crianças e os adolescentes*: contrastes entre desejos e visões de alunos do ensino fundamental I e ensino médio. Apresentação da pesquisa Papagaio Pipa. São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.revistassegmento.com.br/educacao/Apresentacao-Multifocus.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2016.

FRANKL, Viktor E. *Em busca de sentido*: um psicólogo no campo de concentração. Porto Alegre: Sulina, 1987.

FREIRE FILHO, João (Org.). *Ser feliz hoje: reflexões sobre o imperativo da felicidade*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

FREITAS, Maria Virgínia de (Org.). *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. São Paulo: Ação Educativa, 2005. Disponível em: <<http://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/05623.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2016.

FREUD, Sigmund. *O mal-estar na civilização*. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS; MYFUNCITY. *Índice de bem-estar Brasil (survey well being Brazil)*: cidade de São Paulo. São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.mobilize.org.br/midias/pesquisas/indice-de-bem-estar-brasil---sao-paulo-wbb.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2016.

GALLUP POLL. *Gallup Global Emotions 2016*. Washington, D.C, 2016.

GIANNETTI, Eduardo. *Felicidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GREVE, Bent. *Felicidade*. São Paulo: Edunesp, 2013.

GUICHARD, Jean. Quais os desafios para o aconselhamento em orientação no início do século 21? *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 139-152, jul./dez. 2012.

HALLER, Max; HADLER, Markus. How social relations and structures can produce happiness and unhappiness: an international comparative analysis. *Social Indicators Research*, [s. l.], v. 75, n. 2, p. 169-216, jan. 2006.

HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*. Parte I. Rio de Janeiro: Vozes: Universidade São Francisco, 2005.

HELLIWELL, John; HUANG, Haifang; WANG, Shung. The distribution of world happiness. In: HELLIWELL, John; LAYARD, Richard; SACHS, Jeffrey. *World happiness report 2016 Update* (Vol. 1). New York: Sustainable Development Solutions Network, 2016. p. 8-48.

HELLIWELL, John; LAYARD, Richard; SACHS, Jeffrey (Ed.). *World happiness report 2015*. New York: Sustainable Development Solutions Network, 2015. Disponível em: <<http://unsdsn.org/wp-content/uploads/2015/04/WHR15.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2016.

HERCULANO-HOUZEL, Suzana. *O cérebro em transformação*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

HUTZ, Claudio Simon; BARDAGI, Marúcia Patta. Indecisão profissional, ansiedade e depressão na adolescência: a influência dos estilos parentais. *Psico USF*, Itatiba, v. 11, n. 1, p. 65-73, jun. 2006.

INGLEHART, Ronald; KLINGEMANN, Hans-Dieter. Genes, culture, democracy, and happiness. In: DIENER, Ed; SUH, Eunkook M. *Culture and subjective well-being*. Cambridge: MIT Press, 2003. p. 165-183.

INHELDER, Barbel; CAPRONA, Denys de. Em direção ao construtivismo psicológico: estruturas? Procedimentos? Os dois são indissociáveis. In: INHELDER, Barbel; CELLÉRIER, Guy. *O percurso das descobertas da criança: pesquisa sobre as microgêneses cognitivas*. Lisboa: Instituto Piaget, 1992. p. 19-63.

INSTITUTO AKATU. *Brasileiro associa felicidade mais a bem-estar do que a posse de bens, indica pesquisa do Akatu*. 13 mar. 2013. Disponível em: <<http://www.akatu.org.br/Temas/Consumo-Consciente/Posts/Brasileiro-associa-felicidade-mais-a-bem-estar-do-que-a-posse-de-bens-indica-pesquisa-do-Akatu>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro, 2013. (Estudos e pesquisas: informação demográfica e socioeconômica, 32). Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv66777.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2016.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. 2012: desenvolvimento inclusivo sustentável? Brasília, DF, 2012. (Comunicados Ipea, 158). Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/comunicado/121218_comunicadoipea158.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Sinopse estatística da educação básica 2014*. Planilha 1.21: Número de Matrículas no Ensino Médio – Normal/Magistério e Integrado por Localização e Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação – 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

KASHDAN, Todd B.; BISWAS-DIENER, Robert; KING, Laura A. Reconsidering happiness: the costs of distinguishing between hedonics and eudaimonia. *Journal of Positive Psychology*, [s. l.], v. 3, n. 4, p. 219-233, 2008.

KASSER, Tim. Personal well-being. In: KASSER, Tim. *The high price of materialism*. London: MIT Press, 2002. p. 5-22.

KASSER, Tim; RYAN, Richard M. Further examining the American dream: differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, [s. l.], v. 22, n. 3, p. 280-287, 1996.

KLEIN, Ana Maria. *Projetos de vida e escola: a percepção de estudantes do ensino médio sobre a contribuição das experiências escolares aos seus projetos de vida*. 2011. Tese (Doutorado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

KLEIN, Ana Maria; ARANTES, Valéria A. Projetos de vida de jovens estudantes do Ensino Médio e a escola. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 41, p. 135-154, jan./mar. 2016.

LEME, Maria Isabel Silva. Proximidade e distanciamento na escola: educação e gestão de conflitos entre pares. In: LEME, Maria Isabel Silva. (Org.). *Proximidade e distanciamento*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 161-177.

LEMONS-DE-SOUZA, Leonardo. *Modelos organizadores, gênero e moral na resolução de conflitos entre jovens na escola*. 2008. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2008.

LÉON, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In: FREITAS, Maria Virgínia de (Coord.). *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. São Paulo: Ação Educativa, 2005. p. 9-18. Disponível em: <<http://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/05623.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2016.

LEVENFUS, Rosane S. *Psicodinâmica da escolha profissional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LEVISKY, David Léo. *Adolescência: reflexões psicanalíticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

LOPARIC, Zeljko. *Sobre a responsabilidade*. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2003. (Coleção Filosofia, 158). Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=JUWDbnDMbzMC&pg=PA106&lpg=PA106&dq=felicidade%2Bheidegger&source=bl&ots=hGKSC_jaxv&sig=09DugKeVajNf-bNC2geqshQ07a8&hl=pt-BR&sa=X&ei=VNOFVZHjHcbt-AGSh4CQDg&ved=0CBwQ6AEwADge#v=onepage&q=felicidade%2Bheidegger&f=false>. Acesso em: 12 jun. 2016.

LYUBOMIRSKY, Sonja; SHELDON, Kennon; SCHKADE, David. Pursuing happiness: the architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, Washington, DC, v. 9, n. 2, p. 111-131, 2005.

MACCOBY, Eleanor E.; MARTIN, John A. Socialization in the context of the Family: parent-child interaction. In: HETHERINGTON, E. Mavis; MUSSEN, Paul H. *Handbook of child psychology*. v. 4. New York: Wiley, 1983. p. 1-101.

MACHADO, Nilson José. *Educação: projetos e valores*. São Paulo: Escrituras, 2000.

MACHADO, Nilson José. A vida, o jogo, o projeto. In: MACHADO, Nilson José; MACEDO, Lino; ARANTES, Valéria (Org.). *Jogo e projeto: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2006. p. 49-86.

MACHADO, Nilson José; MACEDO, Lino; ARANTES, Valéria (Org.). *Jogo e projeto: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2006.

MAGALHÃES, Mauro de O; ALVARENGA, Patrícia; TEIXEIRA, Marco Antônio P. Relação entre estilos parentais, instabilidade de metas e indecisão vocacional em

adolescentes. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 15-25, 2012.

MANDELLI, Maria Teresa; SOARES, Dulce Helena Penna; LISBOA, Marilu Diez. Juventude e projeto de vida: novas perspectivas em orientação profissional. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 63, n. especial, p. 49-57, 2011.

MELLO, Fernando Achilles F. *O desafio da escolha profissional*. São Paulo: Papirus, 2002.

MELO-SILVA, Lucy Leal; JACQUEMIN, André. *Intervenção em orientação vocacional/profissional: avaliando resultados e processos*. São Paulo: Vetor, 2001.

MORENO, Montserrat; SASTRE, Genoveva. *Como construímos universos: amor, cooperação e conflito*. São Paulo: Unesp, 2014.

MORENO, Montserrat; SASTRE, Genoveva. *Resolução de conflitos e aprendizagem emocional: gênero e transversalidade*. São Paulo: Moderna, 2002.

MORENO, Montserrat et al. *Conhecimento e mudança: os modelos organizadores na construção do conhecimento*. São Paulo: EdUnicamp, 1999.

MUUSS, Rolf. *Teorias da adolescência*. Belo Horizonte: Interlivros, 1966.

NAWAZ, Samia; GILANI, Nighat. Relationship of parental and peer attachment bonds with carrer decision-making self-efficacy among adolescents and post-adolescents. *Journal of Behavioural Sciences*, Lahore, v. 21, n. 1, p. 33-47, 2011.

OSORIO, Luiz Carlos. *Adolescente hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

OUTEIRAL, José Ottoni. O que é adolescência e puberdade? In: OUTEIRAL, José Ottoni. *Adolescer: estudos sobre adolescência*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. p. 5-9.

PALACIOS, Jesús; OLIVA, Alfredo. A adolescência e seu significado evolutivo. In: COLL, Cesar; MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, Jesús. *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. v. 1. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 309-322.

PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira. Pensamento, crenças e complexidade humana. *Ciências & Cognição*, Rio de Janeiro, ano 4, v. 12, p.134-149, nov. 2007.

PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira. *Sentimentos, emoções e projetos vitais da juventude: um estudo exploratório na perspectiva da teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento*. 2011. Tese (Doutorado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

PESSOA, Fernando. *Quando fui outro*. Seleção e organização dos poemas: Luiz Ruffato. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

PINHEIRO, Viviane Potenza Guimarães. *A generosidade e os sentimentos morais: um estudo exploratório na perspectiva dos Modelos Organizadores do Pensamento*.

São Paulo, 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia e Educação)–Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

PINHEIRO, Viviane Potenza Guimarães. *Integração e regulação de valores e sentimentos nos projetos de vida de jovens: um estudo na perspectiva dos Modelos Organizadores do Pensamento*. São Paulo, 2013. Tese (Doutorado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

PURPOSE. In: DICIONÁRIO de Inglês online Michaelis. São Paulo: Melhoramentos, 2009. Disponível em:

<<http://michaelis.uol.com.br/moderno/ingles/index.php?lingua=ingles-portugues&palavra=purpose>>. Acesso em: 27 jun. 2016.

QUINTANA, Mario. *Poemas para ler na escola*. Seleção Regina Zilberman. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

RAMOS, Silvia Gusmão; LIMA, Eliene Rodrigues de. O secundarista e o processo de escolha da profissão. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 185, n. 77, p. 191-219, 1996.

RIBEIRO, Marcelo Afonso. A influência psicossocial da família e da escola no projeto de vida no trabalho dos jovens. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, São João Del Rei, v. 5, n. 1, p. 120-130, jan./jul. 2010.

RIBEIRO, Marcelo Afonso. O projeto profissional familiar com determinante da evasão universitária: um estudo preliminar. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 55-70, dez. 2005.

RIBEIRO, Marcelo Afonso et al. Ser adolescente no século XXI. In: LEVENFUS, Rosane S. *Orientação vocacional e de carreira em contextos clínicos e educacionais*. Porto Alegre: Artmed, 2016. p. 13-23.

RYFF, Carol. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, Washington, DC, v. 57, n. 6, p. 1.069-1.081, 1989.

SALDAÑA, Paulo. Mais universitários trancam curso do que concluem graduação. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 7 mar. 2016. Caderno Educação. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/03/1747061-mais-alunos-trancam-curso-do-que-concluem-graduacao.shtml>>. Acesso em: 17 jun. 2016.

SASTRE, Genoveva; MORENO, Montserrat. Conflitos e emoções: uma aprendizagem necessária. In: VINYAMATA, Eduard (Org.). *Aprender a partir do conflito: conflitolgia e educação*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SASTRE, Genoveva et al. A. *Amor, educación y cambio*. Barcelona: Icaria, 2016.

SAYÃO, Rosely; AQUINO, Julio Groppa. *Família: modos de usar*. São Paulo: Papirus, 2006.

SCHAEFER, Stacey M. et al. Purpose in life predicts better emotional recovery from negative stimuli. *PloS One*, Bethesda, MD, v. 8, n. 11, nov. 2013. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3827458/>>. Acesso em: 17 jun. 2016.

SCHUYLER, Brianna S. et al. Temporal dynamics of emotional responding: amygdala recovery predicts emotional traits. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, [s. l.], v. 9, n. 2, p. 176-181, 2014. Disponível em: <<http://scan.oxfordjournals.org/content/9/2/176.full>>. Acesso em: 17 jun. 2016.

SELIGMAN, Martin E. P. *Felicidade autêntica: usando a nova Psicologia Positiva para a realização permanente*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

SELIGMAN, Martin E. P. *Florescer: uma nova compreensão sobre a natureza da felicidade e do bem-estar*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

SEWAYBRICKER, Luciano Espósito. *A felicidade na sociedade contemporânea: contraste entre diferentes perspectivas filosóficas e a modernidade líquida*. 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia)—Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SHELDON, Kennon M.; LYUBOMIRSKY, Sonja. Is it possible to become happier? (and if so, how?) *Social and Personality Psychology Compass*, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 129-145, 2007.

SINDICATO DAS MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR. *Mapa do ensino superior no Brasil 2015*. São Paulo, 2015. Disponível em: <<http://convergenciacom.net/pdf/mapa-ensino-superior-brasil-2015.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2016.

SINGER, Tania; KLIMECKI, Olga M. Empathy and compassion. *Current Biology*, Maryland Heights, MO, v. 24, n. 18, p. R875-R878, 2014.

SOARES, Dulce Helena P. *A escolha profissional do jovem ao adulto*. São Paulo: Summus, 2002.

ULLER, Waldir. *Experiências escolares dos jovens e seus projetos vitais: um olhar a partir dos Modelos Organizadores do Pensamento*. 2012. Tese (Doutorado em Educação)—Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

VASCONCELOS, Mário Sérgio; BELLOTO, Maria Elvira; ENDO, Kátia Hatsue. Significações de indisciplina escolar: um estudo de modelos organizadores abstraídos por alunos de 2ª e 4ª série do ensino fundamental. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO, 6., 7-9 set. 2007, Vitória. *Anais...* Vitória: ABPD, 2007. p. 27-28.

VELHO, Gilberto. Epílogo: juventudes, projetos e trajetórias na sociedade contemporânea. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGÊNIO, Fernanda. *Culturas jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Zahar, 2006. p. 192-200.

VELHO, Gilberto. *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

VELHO, Gilberto. *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

VENTURA, Cristiane D.; NORONHA, Ana Paula P. Autoeficácia para escolha profissional, suporte familiar e estilos parentais em adolescentes. *Avaliação Psicológica*, Itatiba, v. 13, n. 3, p. 317-324, dez. 2014.

VITAL. In: ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. *Dicionário escolar da língua portuguesa*. 2. ed. São Paulo: Nacional, 2008. p. 1.296.

VOLPI, Mário; SILVA, Maria de Salette; RIBEIRO, Júlia (Coord.). *10 desafios do ensino médio no Brasil: para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos*. Brasília, DF: Unicef, 2014.

WATERMAN, Alan S. Reconsidering happiness: a eudaimonist's perspective. *The Journal of Positive Psychology*, [s. l.], v. 3, n. 4, p. 234-252, out. 2008.

WHITE, Nicholas. *Breve história da felicidade*. São Paulo: Loyola, 2009.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. *Preventing suicide: a global imperative*. Genebra, 2014. Disponível em:
<http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/131056/1/9789241564779_eng.pdf>.
Acesso em: 13 jul. 2016.

WRZESNIEWSKI, Amy et al. Jobs, careers and callings: people's relations to their work. *Journal of Research in Personality*, [s. l.], v. 31, n. 1, p. 21-33, 1997.