

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**POR DETRÁS DOS SEUS OLHOS:
A AFETIVIDADE NA ORGANIZAÇÃO DO
RACIOCÍNIO HUMANO**

FAUSTO EDUARDO MENON PINTO

ORIENTADOR: PROFESSOR DOUTOR ULISSES FERREIRA DE ARAÚJO

**CAMPINAS
2004**

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL
SEÇÃO CIRCULANTE

200407754

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

FAUSTO EDUARDO MENON PINTO

ORIENTADOR: PROFESSOR DOUTOR ULISSES FERREIRA DE ARAÚJO

**POR DETRÁS DOS SEUS OLHOS:
A AFETIVIDADE NA ORGANIZAÇÃO DO
RACIOCÍNIO HUMANO**

Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação de Mestrado defendida por Fausto
Eduardo Menon Pinto e aprovada pela comissão
julgadora.

DATA: 26 / 02 / 2004

ASSINATURA: Ulisses

COMISSÃO JULGADORA:

Luís Antonio de Lencastre

Maria Candida Müller

Regina F. Reis

2004

© by Fausto Eduardo Menon Pinto, 2004.

UNIDADE BC
1ª CHAMADA TUNICAMP
PGS8P
EX
COMBO BC/ S7961
PROC 16-117104
D X
PREÇO R\$ 11,00
DATA 26/03/04
Nº CPD

CM00197687-5

BIB ID 316035

**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecária: Rosemary Passos - CRB-8ª/5751

Pinto, Fausto Eduardo Menon.

**P658p Por detrás dos seus olhos: a afetividade como um organizador do
raciocínio humano / Fausto Eduardo Menon Pinto. --Campinas, SP: [s.n.], 2004.**

Orientador: Ulisses Ferreira de Araújo.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade
de Educação.

1. Psicologia. 2. Afetividade. 3. Raciocínio. 4. Emoções. I. Araújo, Ulisses
Ferreira de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação.
III. Título.

04-043-BFE

AOS MEUS PAIS,

MANOEL CARLOS E VILMA APARECIDA,

DUAS ALMAS AFETUOSAS QUE, COM SIMPLICIDADE E MUITO AMOR, TÊM
FEITO DESTA MINHA VIDA UM MAR DE FELICIDADE...

AGRADECIMENTOS

EM PARTICULAR, AO MEU ORIENTADOR ULISSES FERREIRA DE ARAÚJO, PELAS PRECIOSAS E CONSTANTES DISCUSSÕES SOBRE O TEMA. E, MUITO ALÉM DISSO, PELA SUA PACIÊNCIA E GENEROSA ACOLHIDA: SEM ELAS EU NÃO PODERIA TER COMPLETADO ESTE TRABALHO...

À PROFESSORA DOUTORA VALÉRIA AMORIM ARANTES PELOS VALIOSOS E IMPRESCINDÍVEIS DEBATES EM CONSIDERAÇÃO À TEORIA DOS MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO...

AOS PROFESSORES DOUTORES SÉRGIO LEITE, CÂNDIDA MÜLLER E ÂNGELA SOLIGO, PELOS INESTIMÁVEIS CONSELHOS AO MEU TRABALHO...

À CAPES PELO APOIO FINANCEIRO, OPORTUNAMENTE, À REALIZAÇÃO DESTE TRABALHO...

À PROFESSORA IEDA GONÇALVES, PELA CORREÇÃO DESTE MANUSCRITO, DESDE A FASE DOS "RASCUNHOS" ATÉ A SUA CONCLUSÃO...

AOS MEUS AMIGOS, MARCELO PIMENTEL, ROBERTA, CÁSSIO, RICARDO SILVA E FRANCIS, PELO APOIO INCONDICIONAL OFERTADO NAS HORAS EM QUE MINHA ALMA MAIS SOLICITAVA...

A TODOS OS MEUS FAMILIARES...

E, IN MEMORIAM, ÀQUELES FAMILIARES CUJA AUSÊNCIA AINDA FAZ MEU CORAÇÃO PULSAR DE SAUDADE...

"POR DETRÁS DOS SEUS OLHOS"

MUIRAQUITÃ

AMANHECEU...

SOB AS LINDAS E FRONDOSAS COPAS DAS ÁRVORES, FRESTAS DOURADAS ROMPIAM COM INCRÍVEL DESTREZA POR ENTRE A DENSA FOLHAGEM, DELINEANDO UM QUADRO MAGISTRALMENTE CRIADO PELA NATUREZA, QUE IA GANHANDO VIDA ASSIM QUE OS PÁSSAROS IAM DESPERTANDO E AQUELA ALGAZARRA HARMONIOSAMENTE ORQUESTRADA INUNDAVA TODO O ESPAÇO POSSÍVEL.

RACHEL E EU HÁ EXATAMENTE TRINTA ANOS JUNTOS, COMO FAZEMOS TODOS OS DIAS, DE MÃOS DADAS, INICIÁVAMOS NOSSA CAMINHADA PELA PRAÇA. HOJE IGUAL A JOVENS ENAMORADOS, NOS VIMOS TRANSPORTADOS ÀQUELE DIA EM QUE CONSEGUI DESVENDAR O REVOLTO MAR DE SEGREDOS E MISTÉRIOS, SENTIMENTOS E EMOÇÕES, QUE BORBULHAVAM POR DETRÁS DOS OLHOS DE MINHA AMADA.

NA NOSSA TROCA DE OLHARES, FOSSE ISSO POSSÍVEL, NOSSOS SENTIMENTOS SE COMPLETAVAM.

LEMBRO-ME BEM, ERAM ETAPAS DA MINHA EXISTÊNCIA, QUE PASSAVA POR TRANSTORNOS EXISTENCIAIS, PARA MIM, JUSTIFICÁVEIS.

ANOITECIA LINDAMENTE. O SOL E A LUA SEGURAMENTE ESTAVAM ENAMORADOS. OLHOS NOS OLHOS, SEM UMA FRASE OU PALAVRA SEQUER, TÃO-SOMENTE UM SUAVE ROÇAR DE MÃOS. ACORDEI NAQUELE MOMENTO PARA A VIDA QUE JULGAVA TÃO DISTANTE. QUANTA PAZ INTERIOR!

CONHECEMOS O AMOR E NOS AMAMOS.

CONHECEMOS A FELICIDADE E FOMOS FELIZES.

DURANTE NOSSA EXISTÊNCIA EM COMUM, COM RACHEL APRENDI A SER PACIENTE, A COMPREENDER E VALORIZAR O SILÊNCIO. MOMENTOS DE NOSTALGIA, CONTENTAMENTOS, DECEPÇÕES, SONHOS REALIZADOS E OS SONHOS DESFEITOS.

DIAS DESSES, UM GAROTO MUITO DADO À PROSA, DURANTE UM BATE-PAPO ONDE JOGÁVAMOS CONVERSA FORA, PERGUNTOU:

-MOÇO, POR QUE SUA MULHER É ASSIM? ELA ME OLHA DUM JEITO COMO SE ESTIVESSE QUERENDO DIZER ALGUMA COISA, MAS NÃO ENTENDO NADA...SEU OLHAR PARECE TÃO DISTANTE...

-É ASSIM MESMO, AMIGUINHO. MINHA MULHER É CEGA DE NASCENÇA. APRENDI A LER POR DETRÁS DOS SEUS OLHOS... SEUS PENSAMENTOS E SEUS DESEJOS...DITO ISSO, NOS DESPEDIMOS, O GAROTO UM POUCO CONSTRANGIDO, EU E MINHA RACHEL DE MÃOS DADAS, REINICIAMOS NOSSO PASSEIO PELA PRAÇA.

RESUMO/ABSTRACT

Esta Dissertação teve como proposta conhecer empiricamente o papel da afetividade na organização do raciocínio humano. Neste caso específico, como suporte psicológico escolheu-se a teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento. A amostra foi composta de sessenta alunos provenientes de duas Escolas na região Metropolitana de Campinas, dividindo-os em duas séries do Ensino Médio, em cada instituição: segundo e terceiro anos respectivamente. No que se refere ao método de investigação, os sujeitos foram solicitados a responder a um conflito, cujo conteúdo moral envolvia generosidade: uma personagem solicita dez reais (R\$10,00) para pagar o exame médico de sua mãe. Quanto ao procedimento de investigação, dividiu-se a temática da situação-conflitiva em duas partes distintas: a primeira descontextualizada e a outra contextualizada. Na situação descontextualizada, não houve qualquer descrição da personagem do conflito. Já na contextualizada, por sua vez, colocaram-se elementos afetivos positivos e negativos presentes no texto, referentes à descrição da personagem, sendo que os alunos do terceiro ano responderam a uma situação contextualizada positiva, ao passo que os alunos do segundo ano responderam a uma situação contextualizada negativa. Na análise e discussão das respostas dos sujeitos, os dados obtidos evidenciaram que a afetividade, encontrada nas situações contextualizadas positiva e negativa, favoreceu o curso do raciocínio, modificando consideravelmente a forma de organizá-lo acerca da situação-conflitiva.

RESUMO

This dissertation seeks to empirically understand the role that affection and associative kindness play in the human rational thought process. In this specific case, the Thought Organization Models theory was utilized as the psychological foundation. The sample was comprised of sixty students from two schools in the Campinas Metropolitan area, from two different middle school grades from each school: second and third grade. The research methodology asked the subjects to resolve a moral dilemma involving generosity: a character asks for ten reais (R\$10) to pay for a medical exam for her mother. The premise of the moral dilemma is then structured into two scenarios: the first is non-contextualized and the second is contextualized. In the non-contextualized scenario, there is no description whatsoever of the character involved in the dilemma. The contextualized scenario on the other hand, includes demonstrative affectionate descriptors both positive and negative in nature referent to the character. The third grade students responded to positive contextualized scenario and the second grade students to a negative contextualized scenario. In the final analysis and discussion of the subjects' responses, the data obtained substantiated that affection, found in the contextualized scenarios both negative and positive, favored the thought process, considerably modifying the manner in which it was organized in regards to the moral dilemma.

ABSTRACT

SUMÁRIO

I) APRESENTAÇÃO	1
II) QUADRO TEÓRICO	5
CAPÍTULOS	
1.0) "RAZÃO E CORAÇÃO": UM DIÁLOGO POSSÍVEL	9
2.0) A EMOÇÃO, O SENTIMENTO E A AFETIVIDADE: CONCEITOS E DIFERENÇAS	14
2.1) AS EMOÇÕES HUMANAS: UM INÍCIO	14
2.2) OS SENTIMENTOS: UMA ALTERNATIVA DE ESTUDO DAS EMOÇÕES	21
2.3) A AFETIVIDADE: A PROPOSTA DE ESTUDO PSICOLÓGICO	25
3.0) OS ANTECEDENTES DOS MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO: OS MODELOS MENTAIS	30
4.0) OS MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO	36
5.0) A AFETIVIDADE E OS MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO	42
III) PROBLEMATIZAÇÃO E OBJETIVOS	48
IV) PLANO DE INVESTIGAÇÃO METODOLÓGICA	50
AMOSTRA	50
DESENHO INSTRUMENTAL	51
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	55
V) APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	60
VI) ANÁLISE E DISCUSSÃO	82
VII) CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
VIII) REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	115
IX) BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR	122
X) ANEXOS	125

PARTE I APRESENTAÇÃO

"...É bom agouro que todo ser humano jamais venha a se deslembrar de que ele é estimado como inteligente não pelo que pensa, e sim pelo que sente, temperando a su'alma com o sentimento do amor; e assim o velho apaixonado coração ofuscará beneficemente todos os juízos insonháveis..."

MUIRAQUITÃ

A presente Dissertação aborda a problemática da afetividade¹ no funcionamento psíquico, destacadamente na configuração do raciocínio dos seres humanos.

De maneira especial, procura-se, ao longo do texto, caracterizá-la não somente como um simples conteúdo psicológico que sensibiliza de modo agradável e/ou desagradável o raciocínio dos seres humanos - mas que, com certeza, aloja em si mesma um rol de significados e conteúdos psicológicos próprios.

De todo o modo, com respeito ao tópico acima, é inegável que este pólo (prazer e/ou desprazer) é dinamicamente complexo, dado que

"Por exemplo, o prazer pode variar da satisfação ao êxtase, sendo que nesta escala estão incluídos o amor, a alegria, etc; a tristeza

¹ No desenrolar do texto, optar-se-á pela alternância, em razão do didatismo, dos termos emoção, sentimento e afetividade como correlatos; conceitualmente, não o são. Será dedicado um capítulo, no caso o segundo, para uma definição mais minuciosa.

pode variar do desapontamento ao desespero; o medo, da timidez ao temor; a raiva, do descontentamento ao ódio" (TELES, 1990: 19)

Por conseguinte, acredita-se que seja aceitável incorporar na Psicologia o estudo dos sentimentos, sem que com isso haja a perda do *status* de ciência. Sob esse ponto de vista, o referencial teórico-conceitual que vai embasar a Dissertação é a proposta psicológica dos Modelos Organizadores do Pensamento (MORENO *et alii*, 2000).

Como recorte metodológico, analisou-se o funcionamento psíquico de seres humanos, mais precisamente alunos, na hora de refletirem a respeito de uma situação-problema que tenha como temática moral a generosidade, levando-se em conta a participação que os sentimentos desempenham na organização do raciocínio humano.

Ainda acerca do método, elaborou-se uma situação-problema em que uma personagem hipotética solicita a quantia de dez reais (R\$10,00) para pagar o exame médico de sua mãe doente. Este mesmo conflito foi dividido em duas situações específicas. Em uma delas, não houve qualquer referência sobre a personagem; enquanto noutra, ela foi descrita afetivamente.

A esse respeito, incorporaram-se descrições de aspectos afetivos positivos e negativos, como, por exemplo, a personagem em uma situação contextual era descrita sendo afetuosa e amiga. Em certa medida, nesta sistemática fez-se uma exploração acerca do papel da afetividade (como um conteúdo psíquico na caracterização da personagem do conflito) quanto à coordenação dos juízos na resolução do conflito.

Em razão do que fora assinalado, a proposta deste trabalho esteve em percorrer os caminhos complexos do raciocínio humano, conhecendo-se a afetividade como o organizador do pensamento humano. Isto é, conhecendo-se a modificação do raciocínio diante de conteúdos que envolvam um aspecto afetivo em sua composição.

Como conclusão geral, encontrou-se, entre os protocolos, uma distinção bastante significativa nas respostas dos alunos, quando estão em face de um situação-conflitiva que traga dados sobre a personagem, informações estas oriundas de conteúdos psicológico-afetivos. De modo preliminar, pode-se preconizar que os conteúdos afetivos cumprem um papel elementar na organização de raciocínios humanos, pelo menos à luz daqueles elencados neste estudo empírico.

Para encerrar esta apresentação, é correto avaliar que não se aspirou a esgotar o objeto de estudo por completo em suas variadas características. Bem longe disso, deixa-se registrado um trabalho que possa favorecer o debate acadêmico acerca do funcionamento psicológico de seres humanos e, possivelmente, na abertura de novas frentes de estudo. Uma representação simbólica, pertinente a este trabalho, assemelhar-se-ia a uma semente da qual vão surgir novas idéias e reflexões acerca do funcionamento afetivo do ser humano.

PARTE II

QUADRO TEÓRICO

"... Eram dois ipês lindos, maravilhosos. O roxo de um lado, o amarelo do outro lado da rua. Um dia, o ipê amarelo despertou tristonho com suas flores e folhas murchando e caindo. Estranho e incurável mal o estava aniquilando. E, em uma manhã chuvosa, deu, finalmente, seu derradeiro suspiro. No outro lado da rua o ipê roxo, já amargando a solidão, ficou mudo, melancolicamente desolado. Pouco tempo depois se passou e do ipê roxo, inexplicavelmente, começaram a gotejar lágrimas de orvalho. Suas folhas e flores foram perdendo o brilho, secando e caindo. Talvez por saudade do companheiro, acabou indo ao seu encontro. Morreu... numa bela manhã de sol. Era a chegada da Primavera..."

MUIRAQUITÃ

O mundo dos sentimentos é uma das temáticas mais requisitadas por poetas, desde que o ser humano começou a transpor para o papel seus mais íntimos, e por que não dizer, subjetivos pensamentos.

É sabido, do mesmo modo, que, nos conteúdos dos pensamentos dos seres humanos, os poetas colocavam muitas vezes, ora na escrita, ora na representação artística, a imagem mítica que por si só concentrava a beleza estética e sentimentos.

Como fonte de inspiração artística do mundo dos sentimentos, quem sabe, a figura caricaturada e mítica, em todos os tempos, seja a de Eros, o Deus do Amor na mitologia grega, ou mais conhecido como Cupido, entre os leigos. Sua imagem centrava-se na figura de uma criança com asas, despida,

de temperamento jocoso e portando, em suas mãos, arco e flecha. O mortal ou um deus que fosse atacado por suas flechas ficaria intensamente apaixonado (SCHMIDT, 1998).

Muitos foram os amantes da literatura que, no transcorrer do século passado, compuseram poesias tendo por base o tema dos sentimentos. Descreviam suas personagens sendo o produto de um jogo complexo e ambivalente de sentimentos, por exemplo: o amor e o ódio, a alegria e a tristeza.

A despeito disso, a temática dos sentimentos pode ser um capítulo exemplar na Psicologia Básica e importante como qualquer outro. Basta dizer que

"As experiências mais profundas e importantes da vida são repletas de emoção. Pense na alegria que as pessoas sentem ao se casar, no pesar que sentem nos funerais e no êxtase quando se apaixonam" (WEITEN, 2002: 294)

GARCÍA (2001: 65) sintetiza a idéia anterior ao interpretar que os sentimentos

"...en primer lugar en nuestro interior, esta es sin duda su sede originaria y el lugar donde se gesta y posteriormente va inundando,

impregnando nuestro espíritu (...) Podríamos decir su riqueza interior es muy difícil expresarla en palabras, porque el mundo de los sentimientos se resiste a ser conceptualizado en toda su totalidad"

A partir disso, concorda-se que não exista um

"...ser humano que pueda vivir un solo día sin experimentar alguna emoción. No podría. Tendría que estar muerto" (ESQUIVEL, 2001: 23-24).

Mesmo assim, definir uma experiência afetiva tem sido uma tarefa complexa e penosa para aqueles que estiverem predispostos a isso, uma vez que ela pode abranger múltiplos conteúdos psicológicos, como amargura, alegria, cólera, felicidade, amor, paixão, inveja e outros mais. Por exemplo, sobre o conteúdo "amor", MORIN (1999: 30) advoga que

"A autenticidade do amor não consiste apenas em projetar nossa verdade sobre o outro, e finalmente ver o outro segundo nossos olhos, mas sim de nos deixar contaminar pela verdade do outro"

No exemplo trazido acima, o "amor" abrangeria diversas composições ou conteúdos psíquicos (a saber: significado psíquico) o que implicaria, em última instância, numa "abnegação" daqueles que estão enamorados, podendo

até mesmo existir uma atitude de retirar do espírito detalhes que sejam desagradáveis (BENESCH, 1995).

Por essa causa, crê-se que os fenômenos afetivos "...particularmente os amorosos são vivências que envolvem, desestabilizam e desestruturam os indivíduos" (MELLO, 2000: 106). Como decorrência desta definição, parece que se tem esquecido de estudar os sentimentos como objetos particulares, descrevendo-os como quaisquer objetos psicológicos. Uma caracterização, no mínimo simplista, parece pô-los em um plano secundário, permanecendo equacionados pela razão.

Com esta discussão em mãos, acredita-se, com certa constância, que a Psicologia não conseguiu implantar em seus saberes fenômenos complexos e multifatoriais, como a cognição e a afetividade, ao mesmo instante, no funcionamento psicológico.

"RAZÃO E CORAÇÃO": UM DIÁLOGO POSSÍVEL...
CAPÍTULO 1.0

É imperativa a afirmação secular de que a natureza psicológica humana está fragmentada em duas partes categóricas: uma racional e a outra afetiva. Nesta ponderação, a afetividade seria posta como uma antítese da cognição por meio da qual pode prejudicar o funcionamento intelectual (LUPTON, 1998). Em certo sentido, acostumou-se em ver a afetividade separada da cognição e assim vice-versa, fazendo-se, portanto, uma divisão psicológica entre "o que é pensado e o que é sentido afetivamente".

Para dizer de outro modo:

"Se a afetividade sempre foi vista como aquilo que em nós sente de maneira profunda e experimenta emoções, houve tendência para considerar que ela constituía, no sujeito, uma espécie de setor à parte, em todo o caso, distinto e oposto à atividade de conhecimento" (DOLLE, 1993: 122)

Normalmente, esta discussão encaixa-se em máximas populares em meio a que

"...ouvimos freqüentemente na vida cotidiana: 'não aja com o coração', 'coloque a cabeça para funcionar', 'seja mais racional'. Nessa perspectiva, parece-nos que para uma pessoa tomar decisões

corretas é necessário que ela se desvincule dos próprios sentimentos e emoções" (ARANTES, 2002: 161)

Um dos julgamentos em voga, que hoje se sobressai nos estudos sobre a afetividade, parece prescrever que ela interfere "negativamente" na organização e funcionamento psíquicos. Ou seja, a afetividade compreender-se-ia como um subproduto da cognição, por induzir que ela "desfiguraria negativamente" o pensamento.

Historicamente, na Psicologia os vocábulos afetividade/cognição têm resultado em uma quantidade interminável de discussões acadêmicas. Sem muito se estender no assunto, se houver alguém que se coloque à frente dessa discussão parece que o fará pela compreensão da cognição frente à afetividade.

Por base nisso, é provável que a cognição tenha ganhado um *status quo* considerável dos pesquisadores da alma humana como "abordagem" singular de estudo psicológico. O grande problema, neste caso, é que a maioria das pesquisas parece forjar, sensivelmente, uma explicação cognitivizada da experiência afetiva, semelhante a um mero "estado corporal" e não como

um conteúdo psicológico que beneficie e até altere estruturalmente a condução do raciocínio humano.

Como resultado deste comentário, ouve-se com freqüência que o ser humano deve "controlar" qualquer estado afetivo, na medida em que controlá-lo seria, segundo CALHOUN & SOLOMON (1989: 321), como "...enjaular y domesticar una bestia salvaje...". Desse debate, a afetividade poderia ser apregoada como algo "execrável" no estudo da psicologia, ainda mais, no funcionamento psicológico. Daí o porquê do uso corrente da falsa afirmativa de que a afetividade organiza "negativamente" o funcionamento psicológico como um todo.

Por o que se diz, em alusão ao sentimento, ele tem habitualmente sido adotado como

"...algo indigno, impróprio e até mesmo desprezível. Não podiam ser objetos de estudos científicos. O homem civilizado era aquele que controlava (eliminava) suas emoções" (PISANI *et alii*, 1990: 107)

Quanto a isso, provavelmente a afetividade seja

"tradicionalmente menos estudada do que outros aspectos do psiquismo devido, por um lado, à tradição racionalista e intelectualista do nosso saber e, por outro, a sua "essência"

eminentemente subjectiva torna-a menos susceptível de objetivação científica" (PESTANA & PÁSCOA, 1998: 14)

Hoje, porém, começa-se a argüir reflexivamente, ainda que de modo preliminar, as dimensões cognição e afetividade em um convívio dinâmico no psiquismo, sempre lembrando que

"O psicólogo separa-as artificialmente para tornar mais cômoda a apresentação: deve mostrar que elas são de natureza diferente, sem por isso dicotimizar a conduta, nem desconhecer sua unidade concreta" (DOLLE, 1993: 104)

Ao mesmo tempo, DAVIS & OLIVEIRA (1994: 83-84) apóiam o inter-relacionamento entre cognição e afetividade, garantindo que

"Afeto e cognição constituem aspectos inseparáveis (...) Dessa forma, amor, ódio, tristeza, alegria ou medo levam o indivíduo a procurar - ou evitar - certas pessoas ou experiências"

Poder-se-ia até presumir a dimensão afetiva como aquela inseparável da cognitiva e vice-versa. Para o fazer-ciência, o pesquisador fragmenta a realidade em diminutos pedaços, porém, deve saber que o fenômeno estudado é móvel, dinâmico - não circula em partes isoladas, o ser humano é impreterivelmente afetivo e cognitivo em proporções variáveis.

Tendo por fundamento tal discussão e ampliando-a, surge o empenho em procurar novos aportes teórico-metodológicos que entendam o fenômeno afetivo como algo complexo, sem atê-lo simplesmente a meras descrições agradáveis e/ou desagradáveis. Em vista disso, acredita-se numa realidade teórico-psicológica em que se olhe o ser humano, sendo o produto dinâmico de processos intelectuais e também afetivos.

A partir de agora, será delineado um embate entre as caracterizações das terminologias oferecidas ao universo afetivo. Justamente, far-se-á uma breve apreciação das diferenças de significado entre emoção, sentimento e afetividade. Em seguida a esta diferenciação, será abordada a afetividade na visão conceitual dos Modelos Organizadores do Pensamento (MORENO *et alii*, 2000). Mesmo havendo, nas páginas seguintes, o desenvolvimento da temática em uma só teoria psicológica, isto é os Modelos Organizadores do Pensamento, é reconhecida a devida importância de muitos outros saberes, sejam eles psicológicos e filosóficos, para o continuado debate do universo afetivo, mas, é claro, a descrição deles não estará na revisão literária deste trabalho.

A EMOÇÃO, O SENTIMENTO E A AFETIVIDADE: CONCEITOS E DIFERENÇAS CAPÍTULO 2.0

Na linguagem diária e marcada pelo coloquialismo, isenta dos códigos científicos, as pessoas tendem a usar, no jargão oral, emoção, sentimento e afetividade como verdadeiros correspondentes sinonímicos ao falarem de uma experiência psicológica particular. Sem qualquer desmerecimento à linguagem coloquial, a partir de agora, estarão sendo tratadas suas acepções no enfoque psicológico.

Em razão do que fora assinalado, um dos motivos primordiais na ocasião de se fazer uma abordagem de uma temática consiste em defini-la o melhor que se puder, indicando diferentes subsídios descritivos e ampliando a compreensão do tópico selecionado. É o que se pretende neste capítulo com os termos emoção, sentimento e afetividade.

2.1) AS EMOÇÕES HUMANAS: UM INÍCIO

Dando início à caracterização, quanto à palavra emoção, ENGELMANN (1998: 52-53) entende que

"Há um termo grego antigo '*splanxna*' que significa a sede única das diversas 'emoções'. Mais tarde, ao ser utilizado para traduzir uma

palavra hebraica, veio significar a 'emoção' tênue como a piedade, a compaixão (...) O sentido moderno de 'emoção' vem do francês '*émotion*' que significava um movimento no corpo"

Segundo BARROS (1998), BARBIER (1947) e DESJARDINS (1997) as emoções, que derivam do latim *movere*, igual a *mover-se* ou *deslocar-se*, significam reações complexas dentre as quais se manifestam em todos os seres humanos, reveladas em uma mudança desordenada e abrupta, tendo um conteúdo orgânico-corpóreo.

A definição que se adota como referência, neste trabalho, ao verbete emoção é conferida pelo neurologista português Antônio Damásio. Para DAMÁSIO (1998, 2000), ela é sugerida como um conjunto de processos determinados biologicamente, formando-se um padrão de reações químicas, neurais e corporais que se desencadeiam em diversas partes do organismo humano, como por exemplo, no corpo.

Como esclarecimento, é imaginável que na civilização grega se tenha elegido o coração como a sede das emoções, por ser um dos órgãos em que sejam visivelmente observadas as alterações de caráter corpóreo quando o ser humano se sente emocionado. Como tal,

"Falamos da resposta emocional que observamos em alguém, e tem havido quem sustente que a localização de que alguma emoção é o corpo..." (MUSIC, 2002: 9)

Como se vê, qualquer ser humano em presença de um estado emocional pode ser acometido por aumentos consideráveis de pressão sanguínea, aumentos de força da bomba cardíaca e ritmo respiratório, com doses de irritação, tensão e frustração (STRONGMAN, 1998; FIAMENGUI, 2001). A par disso,

"Uma emoção intensa inclui vários componentes gerais. Um desses é a reação corporal. Quando está com raiva, por exemplo, você pode tremer ou levantar a sua voz, embora não deseje fazer isso (...) Quando você experiencia repugnância, por exemplo, provavelmente franze a testa, freqüentemente com sua boca muito aberta e suas pálpebras parcialmente fechadas" (ATKINSON *et al.*, 1995: 336)

Para ilustrar a discussão, os primeiros antepassados da espécie humana que habitavam as cavernas se alimentavam da comida que caçavam. Numa das caçadas corriqueiras, repentinamente, um animal feroz, um ancestral do javali, cruzava o caminho dele e travava-se um combate mortal contra o seu agressor num instinto de sobrevivência da espécie. Na luta, o organismo do

homo sapiens ficava em estado de alerta, de prontidão, preparado para lutar ou para fugir.

As atitudes daquele ser humano da caverna consentem correlacioná-las a uma experiência de conteúdo emocional, graças ao uso dos sistemas perceptuais (visão e audição, por exemplo) de respostas viscerais, resposta autonômica do organismo, podendo permanecer um empalidecer devido ao medo, ou ainda, um desmaio: a circulação do sangue altera-se e há uma perda da consciência momentânea (RODRIGUES *et al.*, 1989; GARRIDO, 2000).

Como síntese,

"De um ponto neurológico, as emoções estão sob o controle do sistema nervoso autônomo que, ao contrário do sistema nervoso central - que controla as ações voluntárias - é relativamente independente do controle voluntário (...) No caso da cólera ou do medo, aceleram-se as batidas do coração, a adrenalina é lançada na corrente sangüínea (...) as pupilas dos olhos se dilatam e assim por diante" (MOULY, 1993: 105-106)

O surpreendente na situação hipotética é que no javali e no ser humano as reações orgânico-emocionais processam-se

"...ao fazer com que as glândulas supra-renais liberem hormônios de estresse (...) o fluxo de adrenalina e noradrenalina, aumenta o

batimento cardíaco, pressão do sangue e os níveis de açúcar no sangue" (MYERS, 1999: 276)

Segundo MORGAN (1973: 388) chega-se até a postular que "as pessoas e os animais não só agem emocionalmente, mas se 'sentem' emocionados". Isso sugere que as expressões emocionais no ser humano usufruem a mesma compatibilidade daquelas dos animais de escala taxionômica inferior, os infra-humanos (DARWIN, 2000; GRIFFITHS, 1997; PENNA, 2001).

A esse respeito, alguns psicólogos têm, em meio a muitos estudos, mensurado as reações corpóreas dos seres humanos perante um estado emocional, analisando, por exemplo, a quantidade de hormônios secretados na corrente sanguínea acompanhada do efeito comportamental adjacente (SARGENT & STAFFORD, 1977).

Parece, à primeira vista, que nas definições apresentadas até este parágrafo, as emoções associam-se às reações corpóreas, visualmente observadas, seja por uma mudança facial, seja por uma mudança no tônus muscular. De acordo com isso, os músculos faciais chegam a movimentar-se variavelmente de tamanho quando surgem situações que exprimem surpresa e ânimo (DAVIDOFF, 2001; HUFFMAN *et al.*, 2003).

A maioria dos mantenedores da palavra emoção acaba por repetir seu uso corrente em todas as experiências humanas, usam-na como estados de modificação do organismo entre a excitação e inibição em padrões visíveis por um observador (FONTOURA, 1970; ERISMANN, 1960). Esta atitude possibilita ao cientista mensurar quantitativamente a expressão emocional por uma observação apurada de uma alteração emocional orgânico-corpórea.

Segundo BRANDÃO (1991: 69),

"Definir uma experiência emocional não é tarefa fácil. A dificuldade localiza-se no fato de que ela é o resultado de vários componentes, não é um evento unitário e varia de uma pessoa a outra. Uma experiência emocional pode incluir um conjunto de pensamentos e planos acerca de um evento que ocorreu, está ocorrendo ou que vai acontecer"

Logo,

"Se nós temos dificuldade em discernir as emoções que estamos sentindo, é provável que um observador sinta ainda maior dificuldade para identificá-las. Seu único ponto de referência são as nossas expressões e os nossos comportamentos" (STATT, 1986: 117)

Conforme observado,

“Se sabemos somente que uma pessoa está tendo palpitações de coração, tem um estômago desarranjado, pele viscosa, fraqueza muscular e um desejo de descansar, mesmo assim não podemos concluir que a pessoa esteja num estado emocional em vez de meramente perturbada fisiologicamente” (BROWN, 1990: 13)

Por este motivo, na descrição do termo emoção faz-se muito mais um comentário orgânico do que uma área subjetiva - por exemplo, a tradução da palavra “amor” estaria limitada ao aumento da frequência e força da bomba cardíaca ou coração, que é concreto e mensurável ou “palpável”. Em razão do que foi apontado, a emoção estaria sendo sempre analisada por um descritor orgânico-corpóreo. Ela não teria um lócus próprio - subjetivo e psíquico.

Porém, é compreensível nesta Dissertação salientar que as respostas emocionais venham acompanhadas de conteúdos psicológicos, subjetivos, que, por acaso, estejam muito aquém, representando a adequada expressão emocional. Para ilustrar: um ser humano pode estar triste e não querer demonstrar o seu estado entristecido ou então prefere mostrar-se alegre na presença de seus amigos.

Acredita-se, pois, que os pesquisadores até agora citados apropriam-se apenas da definição de emoção, quem sabe por crerem ser a única prova de

evidência científica já que parece que se preocupam mais em evidenciar os efeitos da emoção sobre o organismo humano do que em mostrar os seus significados particulares e realmente o que ela empreende no ser humano na organização de sua vida psicológica.

Pelo fato de algumas manifestações emocionais estarem acometidas numa região psíquica, subjetiva, DEL PINO (2000: 23) realça que

“...un proceso emocional tiene dos momentos: mental, intrínsecamente íntimo, y extramental, manifestado en las modificaciones que tienen lugar en la superficie corporal (rostro, piel, postura) y que son observables, mientras que las que acontecen en el interior del organismo no lo son y la percibe exclusivamente el protagonista del proceso”

Para finalizar, sugestiona-se que, além das diversas manifestações corporais que as emoções que surgem no ser humano, acometem também os estados sentimentais, ou os conteúdos psíquicos das situações emocionais.

2.2) OS SENTIMENTOS: UMA ALTERNATIVA DE ESTUDO DAS EMOÇÕES

Para começar o debate sobre os sentimentos, nota-se que no exemplo do *homo sapiens* (onde se sugere de maneira hipotética uma luta de um *homo*

sapiens com um javali) o ser humano primitivo ocupa naquela circunstância emocional suas reservas orgânico-corpóreas ao desprendimento na luta ou fuga. Começa-se uma seqüência de resposta de medo, provocada pelo sistema biológico. Isso é indiscutível. Mas há as valorações subjetivas que o sujeito psicológico atribui a um evento qualquer, como a uma experiência emocional, introduzindo uma "esfera estética do espírito" (MAURY, 1993: 51) ou uma representação subjetivo-psicológica.

Lembra-se muito bem de que a representação psicológica, ou valoração subjetiva, não deve ser confundida por estados de excitação e inibição comportamental, usualmente associados a uma resposta emocional. Revela-se, neste trabalho, a opinião de que a experiência sentimental deixa no ser psicológico uma representação simbólica ou psíquica.

Todo o ser humano, indiscutivelmente, experienciou, pelo menos uma vez em sua vida, um estado emocional; um medo, uma cólera. Entretanto, a representação deste evento é única (subjetiva e psicológica) a cada ser humano, chamando-se então de sentimentos. Para VISCOTT (1982: 11),

"Os sentimentos são nossa reação ao que percebemos e, por sua vez, eles colorem e definem nossa percepção de mundo. Na verdade, os sentimentos são o mundo em que vivemos"

Pode-se então compreender que nem todas as experiências emocionais podem ser facilmente mensuradas, como se colocou anteriormente, na medida em que existe um ser humano que "sente" para si mesmo um universo psicológico-subjetivo; universo este de significados próprios. Por conta disso, afirma-se que existe um ser humano que experiencia subjetivo-psicologicamente as mais variadas experiências do dia, estando isso englobado pela história de vivências sentimentais (PINILLOS, 1977). Como visto,

"Por isso mesmo, os sentimentos apresentam um quadro de repercussão fisiológica quase imperceptível, a tal ponto que podemos gostar de alguém ou de alguma coisa sem que isso evidencie, a não ser que exteriorizemos por uma emoção ou, conscientemente, por palavras" (BONOW, 1972: 57-58)

Extraindo esta premissa, definem-se os sentimentos pela

"Disposição complexa da pessoa, predominantemente inata e afetiva, com referência a um dado objeto (outra pessoa, coisa ou idéia abstrata), o qual converte esse objeto naquilo que é para a pessoa" (CABRAL & NICK, 1997: 358)

De forma bastante genérica, referem-se aos sentimentos os estados afetivos de uma duração prolongada e que vêm a permanecer no sujeito

psicológico, sendo acompanhados fundamentalmente por uma representação subjetiva (D'URSO & TRENTIN, 2001; DELAY & PICHOT, 1971; CHAPLIN, 1985).

Ainda quanto ao sentimento, tomando-se como referência, neste trabalho, a definição de DAMÁSIO (1998, 2000), ele pode ser constituído por um complexo estado mental, que é resultante fundamentalmente de um estado emocional, possibilitando ao ser humano uma representação privada e subjetiva de alguma experiência em particular.

Como comparação entre os vocábulos emoção e sentimento, a palavra emoção, do latim *movere*, seleciona uma idéia de mobilidade ao ser humano, ou seja, "...um estado de agitação..." (SPERLING & MARTIN, 1999: 145); já ao sentimento, de modo inverso, encontra-se um estado mais duradouro.

Para resumir a definição arrolada:

"...as *emoções* são fenômenos afectivos internos que surgem geralmente de forma brusca e que também rapidamente se desvanecem. Os *sentimentos* são fenômenos afectivos estáveis..."
(RODRIGUES *et al.*, 1989: 15)

Como crítica, no meio acadêmico, sobretudo nos tópicos de Psicologia Básica, a palavra *sentir* ficou corrompida. Ela vem sendo empregada, sem

salvaguardas, ao ato de sentir (tátil) e aos sentimentos (emoções e afetos).

Em resumo,

"Um dos significados serviu para indicar a experiência relacionada com os órgãos sensoriais. O outro significado serviu para indicar a reação subjetiva pessoal à impressão dos sentidos" (ENGELMANN, 1998: 54)

Finalizando, de todo o debate sobre emoção e sentimento, opta-se pela afetividade (em latim, *affectus*) pelo rigor contextual que compreende este vocábulo. Sendo assim, acredita-se que os seres humanos agem psicológico-afetivamente: a afetividade contém a dedução próxima das qualidades dos objetos anímicos, reais e/ou experiências que os seres humanos "sentem" deles.

2.3) A AFETIVIDADE: A PROPOSTA DE ESTUDO PSICOLÓGICO

Pode-se pressupor que a afetividade acolhe as expectativas de lidar com um homem, uma mulher, imersos num complexo universo de significados simbólicos e de atribuições valorativas às experiências, pessoas e objetos (GARCÍA, 2001). Neste significado, a afetividade consegue englobar uma porção de estados de ânimo e, além do mais, englobando uma organização

viva de significados e conteúdos psicológicos; como tristeza, amor, paixão, inveja, desesperança e outros mais.

Assim, neste trabalho, como referência teórica à afetividade, entende-se que:

"A afetividade, portanto, seria um termo genérico que dá qualidade ao que é afetivo, que dá significado ao conjunto de afetos que sentimos em relação a nós mesmos e aos demais, à vida, à natureza etc" (ARAÚJO, 2003: 156)

DORON & PAROT (2001: 35) afirmam que a palavra afetividade remete a:

"Noção de uma extensão e de uma compreensão muito vaga, englobando estados diversos como as emoções, as paixões, os sentimentos. A ansiedade, a angústia, a tristeza, a alegria, e até as sensações de prazer e de dor (...) insubstituível e comum a todos"

Surge, neste mote, a aceção de que a afetividade conseguiria agregar tanto a resposta emocional (empalidecimento, cólera, ansiedade e estresse), como os aspectos expressivo-gestuais (lágrimas e sorrisos) em um mesmo experienciar do ser humano. Para esta definição, discute-se que ela mesma

englobaria um legado que vai do temperamento, personalidade aos valores pessoais (DIETRICH & WALTER, 1978; BLUMENBERG & KURY, 1979).

É próprio que se inclua na discussão a figura de um ser humano que experiencie subjetivamente, e por que não dizer afetivamente, as mais variadas experiências do dia-a-dia. Ao contrário da emoção, segundo a qual traz em seu sentido um "apelo" essencialmente corporal, a afetividade é traduzida pela sua real complexidade de significados que se manifestam fundamentalmente no psiquismo do ser humano. Em poucas palavras,

"O importante é compreender que a vida afetiva - emoções e sentimentos - compõe o homem e constitui um aspecto de fundamental importância na vida psíquica. As emoções e os sentimentos são como alimentos de nosso psiquismo e estão presentes em todas as manifestações de nossa vida. Necessitamos deles porque dão cor e sabor a nossa vida, orientam-nos e nos ajudam nas decisões" (BOCK *et alii*, 1999: 198)

Para fechar este capítulo, evidentemente diante de tantas definições aos verbetes emoção, sentimento e afetividade, adotam-se, neste trabalho, como referencial comparativo a estes termos, os significados oferecidos por MORENO (1998: 15)...

"Así, por ejemplo, partiendo del término 'afectividad', se descubrirá que se trata de una 'propensión a los afectos o emociones', definidos como 'cualquiera de las pasiones del animo', entre las que se citan 'el amor, el odio, la ira, etc'. Ello nos conduce directamente a la palabra 'emoción', que es definida como 'estado afectivo que transforma de un modo momentáneo pero brusco la estructura psicofísica del individuo (...) el choque emotivo brusco y el estado como forma de sentimiento...' lo que nos aboca directamente a este último término, definido por el mismo diccionario como 'estado afectivo del animo'..."

Ao final, acredita-se que a grande diferenciação do termo afetividade frente à emoção e sentimento é que ela poderia agrupar dinamicamente uma miríade de estados de ânimo, segundo o qual, para LANGE (2001: 183), "...son señal de que estamos integrados emocionalmente" e, além do mais, englobando uma "organização viva" de significados e conteúdos psicológicos reais; como exemplo, tristeza, amor, paixão, inveja, decepção, desesperança, alegria e outros mais.

Por toda a discussão, inclina-se pelo termo afetividade em um plano de estudo do sujeito psicológico. Ela estaria unida ao domínio do íntimo e pessoal, do mundo privado e subjetivo do ser humano, fazendo assim parte efetiva do funcionamento psicológico, notavelmente no raciocínio humano.

Pensando nisso, propõe-se pela discussão dessa dimensão em uma perspectiva psicológica que a inclua profundamente na composição do pensamento humano, que são os Modelos Organizadores do Pensamento. Antes disso, pretende-se fazer uma sucinta, mas muito pertinente, contextualização sobre a gênese do conceito de "modelo", com os Modelos Mentais.

OS ANTECEDENTES DOS MODELOS ORGANIZADORES: OS MODELOS MENTAIS
CAPÍTULO 3.0

A reflexão acerca do "como" se processa o conhecimento psicológico nos animais, ininterruptamente, compõe, há tempos, o interesse de muitos pesquisadores que intentavam desvendar de que maneira o ser humano articula mentalmente, o mundo externo, atribuindo-lhe vários significados.

Deste jeito, os mistérios da alma humana - o complexo e inimaginável mundo de estruturas de conexões nervosas e de conteúdos psíquicos - foram, do período dos gregos aos dias atuais, objetos de debate de muitos filósofos, poetas e cientistas de diferentes áreas do conhecimento humano (MECACCI, 1991; MUELLER, 1985; JESUÍNO, 1994).

Entrementes, fica corroborado que o intelecto (aqui entendido como sinônimo de cognição) é uma das funções que tem sido estudada com afinco, e, assim, a obtenção do conhecimento viria em parte por sua atividade psicológica; até mesmo porque, classicamente nos manuais psicológicos, é a cognição que confere ao ser humano a disposição em "...prestar atenção, guardar os fatos, associá-los entre si, deduzir, induzir, concluir, isto é, raciocinar" (BARCELLOS, 1982: 75).

Com efeito, imbuída em uma proposta de estudo das funções *intellettivas*, ou as funções no domínio do intelecto, surgem no cenário psicológico as Ciências Cognitivas, objetivando-se a responder, antes de tudo, as questões relativas à aquisição do conhecimento humano (PUEYO, 1996; HORN, 1999; HOUDÉ & KAYSER, 1998; ALPHA TEST, 2000; PINKER, 1997; FLORES-MENDOZA & NASCIMENTO, 2001; DIAZ & LOPEZ, 1985).

JEANNEROD (2000: 479) crê que a proposta delas, nos últimos anos, tenha se voltado para um programa de "...décoder les mécanismes de l'esprit, comprendre le fonctionnement de la pensée, de la mémoire...". É neste entendimento que o funcionamento psicológico seria, grosso modo, análogo a uma máquina com caracteres computacionais.

Parece, em um primeiro instante, que o funcionamento psicológico do ser humano poderia ser categorizado como uma máquina artificial, ou melhor, um computador. No entanto, diante disso, pode-se perceber, criteriosamente, que o computador até então pelo

"...que se sabe, é programado para realizar suas operações em termos puramente formais ou sintáticos, isto é, ele lida apenas com símbolos abstratos ou seqüências de símbolos numéricos"
(BARBOZA, 2000: 126)

E até mesmo porque,

“...tal como están programados en la actualidad, estas máquinas son de escasa inteligencia (o nula) en comparación con el ser humano” (ARBID, 1982: 154)

Contradizendo, então, a imagem de uma “cognição computacional” para explicar o funcionamento psíquico, HORGAN & TRENSON (1996) lançam como debate a premissa de que a mente não é uma dimensão psicológica governada por leis semelhantes a uma máquina computacional: com suas leis lógicas rígidas e altamente previsíveis quanto à forma e o conteúdo, mas sim

“...são necessárias mais representações mais vivas como modelos mentais para responder por tipos mais complexos do raciocínio humano...” (THAGARD, 1998: 44)

Compartilhando disso, observa-se que uma idéia atual é o estudo dos “Modelos Mentais” que tem em seu maior representante atual os trabalhos do britânico Johnson-Laird. Para este autor (apud MORENO *et alii*, 2000: 36) os modelos mentais constituem-se de “...uma representação interna de um estado de coisas do mundo exterior”.

Com isso, resta dizer que os sujeitos conheceriam a realidade através de uma representação desta experiência. Ainda com relação aos modelos mentais, comenta-se que eles

"...constituem uma forma de representação dos conhecimentos por meio dos quais o ser humano constrói a realidade e isso lhe permite, quando realiza um processo de simulação mental, conhecer alternativas e verificar hipóteses" (MORENO *et alii*, 2000: 37)

Em pesquisas atuais, GARNHAM (1997) explica que a possibilidade de organizar informações ao nível da memória depende exclusivamente da construção de modelos mentais. Estes são utilizados no processamento do pensamento em circunstâncias específicas e nas mais variadas possíveis do dia-a-dia de cada ser humano, ou seja, em situações conhecidas tende-se a empregar certos padrões mentais de conhecimento, ou modelos mentais, na resolução de experiências do cotidiano quaisquer que sejam elas, conflitivas ou não.

É de se esperar, nesta suposição teórica, que os pensamentos estariam na função de coordenar as percepções externas a fim de produzir modelos mentais adequados à realidade. Como se reconhece, para o postulado teórico em questão, o ser humano faria cópias mentais iguais às da realidade

externa por meio da atividade perceptual, e pouco existindo uma "interação ativa" do sujeito com o seu objeto: os modelos mentais poderiam ser taxados como verdadeiras representações do mundo externo, construídas tão-somente a partir de mecanismos perceptivos dos sujeitos.

Resumindo, o ser humano não seria ativo no processo de aquisição de informações e experiências: Para se complementar a crítica, torna-se muito pouco aceitável conceber o funcionamento psicológico como meramente uma representação cognitiva, para bem dizer, uma "cópia racionalizada".

Acredita-se que outra limitação teórica dos modelos mentais é que, neste tipo de referencial psicológico, parece ainda reunir seus esforços na minimização da dimensão afetiva: prevalecendo, no desenvolvimento de modelos, um conteúdo de natureza racional do que um que seja propriamente afetivo.

Além disso, também a crítica complementar que hoje se faz é que neste padrão de estudo pressupõe-se amiúde que a cognição sempre coordenaria o funcionamento psíquico; a afetividade simularia unicamente uma condição motivacional que auxiliaria a capacidade cognitiva, não que fosse suficiente e necessária e não consentindo o intercâmbio da afetividade e cognição no

psiquismo do sujeito psicológico; minimizando-se seqüencialmente os estados de ânimo na organização do raciocínio; guardada a devida proporção, a afetividade ficaria como uma coadjuvante e passaria a tão-somente existir por meio da função intelectual.

Neste emprego, a cognição simbolizaria metaforicamente um cocheiro e a afetividade um animal feroz amarrado numa carruagem: o cocheiro (razão) deve amansar a fera (emoção), dominá-la a um distanciamento do espírito para se realizar um juízo válido.

Como se procura entender, o conceito de pensamento deve subtrair a noção reducionista imposta pela Ciência Cognitiva - essa repousaria no intelecto comparado à estrutura lógica de um computador e/ou a modelos mentais. Pelo contrário, o pensamento evoca a dinâmica psíquica funcional e complexa repleta de consciência, afetividade, desejo e outros mais.

Seguindo esta reflexão, a Psicologia assistiu, há pouco tempo, ao aparecimento de uma teoria - os Modelos Organizadores do Pensamento (MORENO *et alii*, 2000) - que possui o valor em se conceber cognição e afetividade como objetos indissociáveis no funcionamento psíquico.

OS MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO
CAPÍTULO 4.0

A teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento vem conceber que o ser humano articula psiquicamente modelos ou sistemas dinâmicos "...que lhe permitem orientar e conhecer grande parte do mundo que o rodeia" (MORENO *et alii*, 2000: 78). Em outras palavras, os modelos organizadores seriam os "óculos" (simbolicamente falando) dos sujeitos psicológicos a enxergarem a realidade.

Essa teoria define

"...um modelo organizador como uma particular organização que o sujeito realiza dos dados que seleciona e elabora a partir de uma determinada situação, de significado que lhes atribui e das implicações que deles se originam" (MORENO *et alii*, 2000: 78)

Pode-se acrescentar aos modelos organizadores a síntese de diversas atividades cognitivas realizadas pelo sujeito psicológico (ARANTES, 1998) em seu psiquismo, ora frente a uma situação, ora frente a uma experiência em particular. Desta síntese, o sujeito psicológico, segundo a teoria, elabora mentalmente modelos organizadores através de três etapas que ocorrem ao mesmo tempo. O sujeito abstrai dados da realidade fenomenal, atribuindo-

lhe significados e estabelece implicações entre o dado selecionado e os seus respectivos significados atribuídos (MARTINS, 2003). "Os dados, seu significado e suas implicações estão religados em um sistema de conjunto constituído exatamente do que denominamos de *modelos organizadores*" (MORENO *et alii*, 2000: 83).

Na atividade de abstração, não são todos os dados da realidade que entram na formação do modelo organizador, porque o sujeito faz uma abstração daquilo que acredita ser significativo, desconsiderando os demais (ARANTES, 1998). Isso vem comprovar que, já na abstração, o sujeito psicológico não faz uma cópia exata da realidade externa; ele abstrai dados significativos. Nas palavras de ARANTES (1998: 31),

"No processo de *abstração de dados* o sujeito psicológico diante de uma determinada situação, certamente não retém todos os dados da realidade. Faz uma seleção: retém aqueles dados que para ele são significativos e rechaça os que não considera significativos e pertinentes"

Falando sobre a atribuição de significados, é interessante ver que o sujeito psicológico aplica significados aos dados abstraídos, podendo-se estimar, então, que nem todos os modelos elaborados são estáticos, e sim

dinâmicos: alguns modelos organizadores do pensamento permanecem como base na estrutura psíquica e outros modelos vão sendo reconfigurados, segundo o experienciar do sujeito psicológico. Pode-se traduzir assim:

"Em relação ao processo 'atribuição de significados' (condição que faz com que eles sejam considerados/abstraídos ou não na elaboração de um modelo), vale ressaltar que, um mesmo sujeito, em diferentes situações pode atribuir significados diferentes a um mesmo dado" (ARANTES, 1998: 32)

A fim de pontuar a relação entre abstração dos dados e atribuição de significados, ARANTES (2003: 119) argumenta que

"...os processos de abstração e atribuição de significados aos dados ocorrem simultaneamente. Essa última é condição *sine qua non* para que os dados sejam considerados/abstraídos ou não na elaboração de um modelo"

Nas implicações presentes na atividade modeladora do pensamento, os significados atribuídos do sujeito ao dado abstraído formam implicações a uma realidade fenomenal. Quer isto dizer,

"Quanto às *implicações* estabelecidas pelos sujeitos durante a elaboração de um 'modelo organizador', estas dependem dos significados atribuídos aos dados considerados. Isso faz com que diante de uma mesma realidade estabeleçam-se variadas relações

(implicações), o que nos leva a ter diferentes visões de um mesmo fato" (ARANTES, 1998: 32)

Tendo como menção a atividade de abstração de dados, um confronto conceitual interessante com a teoria dos modelos enquadra-se ao filósofo Condillac. Filósofo do iluminismo francês, CONDILLAC (1999) desconfiava que qualquer conhecimento tinha origem na sensação; a alma só adquiriria conhecimento se os objetos externos atuassem nos órgãos dos sentidos com uma ação (impressão sensorial) na alma. Para o filósofo, a alma humana dependeria única e exclusivamente da estimulação externa. Enfim, o ser humano dependeria dos órgãos perceptivos para conhecer um objeto.

Contrariamente ao pressuposto filosófico de Condillac, a proposta dos modelos organizadores eleva um papel ativo do sujeito psicológico na atividade perceptiva. A faculdade perceptiva estaria conectada à ação do sujeito sobre o objeto. Nenhuma percepção é passiva, de pura neutralidade, haja vista a atividade impregnada de interpretação que o sujeito incide nos objetos e fenômenos, receitando-se na teoria de que um dado abstraído é "... produto da interpretação que o sujeito faz dos objetos e fatos perceptíveis" (MORENO *et alii*, 2000: 77). Sobre isso,

"Distinguir uma propriedade ou abstrair um dado de um objeto ou de uma situação é diferenciá-lo do conjunto das demais propriedades ou dados presentes e essa diferenciação traz implícita uma atribuição de significado em virtude da qual se diferencia do conjunto" (MORENO *et alii*, 2000: 91)

É preciso entender que na organização dos modelos incorporam-se elementos novos como a imaginação; dados que não estejam na realidade externa. "Existem dados na realidade que não figuram nos modelos e dados que figuram nos modelos e não estão presentes na realidade" (ARANTES, 2000b: 63). Um outro aspecto a ser destacado é que em um dado evento, ou uma experiência em particular, nos diferentes momentos da vida deste sujeito psicológico, os modelos podem ser outra vez reconfigurados.

Por último, a representação em nível mental é constituída tanto pelos conteúdos subjetivos (os modelos interiorizados no psiquismo), quanto da realidade do mundo externo. Neste aspecto, é fundamental que:

"O ser humano elabora modelos da realidade que têm certa semelhança com os fatos reais, ainda que esta semelhança pode ser de muitos tipos. Nem todos e cada um dos fatos observáveis que acontecem ao seu redor dão lugar à constituição de um modelo, já que isso seria absolutamente antieconômico, mas somente aqueles

que resultam de interesse para o sujeito" (MORENO *et alii*, 2000: 81)

Como finalidade meramente ilustrativa em relação à abstração dos dados, a atribuição de significados e estabelecimento de implicações, na configuração de modelos organizadores, ARANTES (2003: 130), traz como um excelente exemplo o seguinte:

"...podemos imaginar uma obra de arte 'admirada' por um crítico e por um leigo no assunto. Certamente os 'modelos organizadores' que são aplicados em relação à mesma obra serão distintos. Os dados abstraídos, os significados atribuídos e as implicações estabelecidas pelo artista e pelo leigo serão diferentes. Além disso, o mesmo artista (ou o leigo), observando a mesma obra em diferentes épocas, também poderá elaborar diferentes modelos"

Para concluir, neste complexo e dinâmico jogo de relações entre os dados abstraídos, significados atribuídos e as implicações estabelecidas, o caráter operatório-formal (cognitivo) é uma peça apropriada na coordenação das relações, do mesmo modo que o caráter afetivo também seja outra.

A AFETIVIDADE E OS MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO

CAPÍTULO 5.0

"As teorias tradicionais trataram o pensamento e o sentimento como adversários. O dualismo corpo/mente atribui à razão o papel e dominadora fria e desligada das nossas paixões desenfreadas"

WHITEHEAD & WHITEHEAD

A mente humana, como se sabe, é um sistema auto-regulador que gera uma infinidade de pensamentos complexos, em matéria de conteúdos e estruturas mentais. Neste juízo inicial, os pensamentos seriam originados tanto pela cognição, como pela afetividade, possibilitando-se garantir que coexiste uma interação dinâmica e dialética entre cognição e afetividade (SASTRE & MORENO, 2002).

A propósito da inter-relação entre cognição e afetividade, SASTRE & MORENO (2002: 21) destacam que

"La psicología, por ejemplo, ha estudiado, durante muchas décadas los procesos cognitivos y los afectivos por separado, cuando en la realidad constituyen fenómenos íntimamente entrelazados..."

Por esta razão, critica-se a freqüente representação psicológica que vê na cognição o desencadeador da afetividade, e não simplesmente o oposto. Nela, a lógica diminui admiravelmente a prevalência da dimensão afetiva no funcionamento psíquico, ao se acreditar, tacitamente, que ela seja apenas

uma "energia" que flui em todo o psiquismo, "alimentando" ("motivando") a estrutura cognitiva, mas não que dinamize o funcionamento de toda a mente humana.

Considerando isso, a redução, a fragmentação e a simplificação, que se têm praticado ainda hoje na coordenação do saber psicológico parecem idear o fenômeno afetivo como uma mudança *motivacional* ou de pura *energética*. Talvez a dificuldade que hoje se acentue nos estudos sobre os conteúdos psicológicos, em se ater ao universo afetivo, provenha do fato de que ele interviria de maneira "negativa" na organização e funcionamento psicológicos.

Ao contrário disso, os Modelos Organizadores do Pensamento entendem a relação e correlação entre a afetividade e cognição tal qual um diálogo psicológico conjuntivo na elaboração do raciocínio humano. Os modelos remetem a uma organização mental específica em que o sujeito psicológico estabelece, a partir dos dados abstraídos, significados e suas implicações correspondentes (SASTRE & MORENO, 2000), tendo, por conseguinte,

"...os sentimentos e emoções têm um papel fundamental no processo de abstração e seleção dos dados, nos significados que o sujeito atribui nos mesmos, e nas implicações e/ou relações que estabelece entre elas" (ARANTES, 2000b: 62)

Se bem se compreende,

"...não devemos mais admitir as polarizações entre o campo da racionalidade e da afetividade presentes nas explicações do funcionamento psíquico. O comportamento e os pensamentos humanos se sustentam na indissociação - forma dialética - de emoções e pensamentos, de aspectos afetivos e cognitivos" (ARANTES, 2002: 169)

Para resumir, os Modelos Organizadores do Pensamento favorecem a constatação empírica do complexo funcionamento do psiquismo de seres humanos. Os seres humanos fazem o uso de modelos organizadores ao aplicarem determinados raciocínios sobre uma situação qualquer ou, quem sabe, uma situação-conflitiva específica. Eles vêm a se constituir naquilo que cada sujeito considera como "a realidade". Diferentemente dos modelos mentais, os modelos organizadores não são desenvolvidos pela cognição tão-somente. Nesta lista, estão envolvidos a afetividade, representações sociais, valores e desejos do sujeito psicológico.

Em continuidade, teoricamente o raciocínio humano é influenciado pela cognição e simultaneamente pela afetividade. De tudo isso, a afetividade coabitaria psicologicamente em igual proveito com a cognição e teria uma importância estimável na organização do raciocínio humano, possibilitando-se até afirmar haver uma interação dinâmica entre cognição e afetividade, averiguando-se, provavelmente, que eles dois "não constituem dois universos opostos" (MORENO *et alii*, 1999: 15) já que

"Essa idéia permite compreender que, do ponto de vista funcional, os modelos organizadores que o sujeito elabora comportam aspectos cognitivos e aspectos afetivos" (ARANTES, 2000b: 62)

Particularmente na afetividade, uma dimensão ou conteúdo psíquico, ela agrupa consigo o encargo de alterar a figuração dos modelos organizadores. De fato, a afetividade receberia um novo afã dentro da estruturação do conhecimento humano. De uma simples "energética" e um estado meramente "motivacional", ela ganha o *status* psicológico de levar a novos padrões de raciocínio humano e ainda na estruturação do mesmo conhecimento. Há que considerar que

"Assim como a organização de nossos pensamentos influencia nossos sentimentos, o sentir também configura nossa forma de

pensar. Com isso, o papel da afetividade deixa de ser apenas motivacional no funcionamento psíquico, assumindo um papel também organizativo" (ARANTES, 2000a: 150)

Conforme apontam alguns estudos recentes neste campo de pesquisa (ARANTES, 2000a, 2000b), o processo de resolução de problemas constrói-se na correspondência entre os conteúdos cognitivos e afetivos, sendo os últimos objetos psicológicos de capital participação no raciocínio humano além do que "...os estados emocionais influenciam nossos pensamentos e nossas ações tanto quanto nossas capacidades cognitivas" (ARANTES, 2003: 123).

Diante deste quadro, uma outra conclusão que estes estudos assinalam é que conteúdos de natureza moral possam ser elucidativos para se explorar a inter-relação entre cognição e afetividade na resolução de uma situação-conflitiva. Tal proposta tende a enfatizar que em uma situação-problema que contenha um dilema moral (por exemplo, a generosidade), os sujeitos aplicam raciocínios de forma bastante peculiar: usam a dimensão afetiva para situar a representação de seus juízos.

Com base nessa idéia é que

"...vemos na teoria dos Modelos Organizadores um caminho para se entender as relações entre os aspectos cognitivos e afetivos presentes no raciocínio humano, abrindo possibilidades para um entendimento mais coerente sobre o papel da dimensão afetiva na resolução de conflitos morais" (ARANTES, 2003: 120)

Para concluir este quadro teórico, como questionamento, tentando-se entender uma parcela destes processos psíquico-funcionais presentes na resolução de uma situação-conflitiva, com conteúdo moral de generosidade, é que se elegeu os Modelos Organizadores do Pensamento como uma teoria psicológica que procura explicar o papel da afetividade na organização do raciocínio humano.

PARTE III

PROBLEMATIZAÇÃO E OBJETIVOS

Desde o presente percurso, procurou-se traçar um pequeno esboço do tema afetividade com o uso teórico-conceitual dos Modelos Organizadores do Pensamento (MORENO *et alii*, 2000). Com amparo no quadro teórico, teve-se a nítida pretensão de incorporar, para um tema tão inquietante, novas discussões que não sejam aquelas ligadas à condição excepcionalmente cognitiva, como assim se acredita expressar teoricamente os Modelos Mentais.

Aos poucos, construiu-se um quadro teórico em que a afetividade conseguiu ganhar um sentido singular e que esteve difundida plenamente na organização da faculdade psicológica do pensamento. Propõe-se que ela seja uma dimensão do psiquismo que organiza subjetivamente o pensamento dos seres humanos a todo o instante, nas situações do dia-a-dia. Neste trabalho, pensou-se, como problemática, em investigar alguns indícios que apontem o papel da afetividade quando se realiza um raciocínio.

Para responder esse problema central, formularam-se três perguntas-chave. Como objetivo geral, ou principal, este trabalho teve como meta:

EXPLORAR O PAPEL DA AFETIVIDADE NA RESOLUÇÃO DE UMA SITUAÇÃO-CONFLITIVA QUE TENHA COMO TEMÁTICA MORAL A GENEROSIDADE:

Outros questionamentos que fizeram jus à investigação empírica, como os objetivos específicos, averiguações secundárias, por ordem, foram:

PROCURAR ENTENDER O PAPEL DE DESCRIÇÕES AFETIVO-POSITIVAS, EM UMA PERSONAGEM HIPOTÉTICA, NA RESOLUÇÃO DE UMA SITUAÇÃO-CONFLITIVA QUE TENHA COMO TEMÁTICA MORAL A GENEROSIDADE:

PROCURAR ENTENDER O PAPEL DE DESCRIÇÕES AFETIVO-NEGATIVAS, EM UMA PERSONAGEM HIPOTÉTICA, NA RESOLUÇÃO DE UMA SITUAÇÃO-CONFLITIVA QUE TENHA COMO TEMÁTICA MORAL A GENEROSIDADE:

Com relação a isso tudo, fez-se um questionamento com o objetivo de se conhecer o papel da afetividade, quando se realiza um raciocínio acerca de uma temática de conteúdo moral. Sob o apoio deste objetivo, procurou-se decompor a afetividade em duas naturezas: um conteúdo psicológico é de essência positiva, ao passo que o outro, de essência negativa. No tocante ao objetivo específico, priorizou-se conhecer a função destes dois contextos afetivos (positivo e/ou negativo) na resolução de uma situação-conflitiva.

PARTE IV

PLANO DE INVESTIGAÇÃO METODOLÓGICA

Feita uma exposição em "PROBLEMATIZAÇÃO E OBJETIVOS", chega-se ao capítulo que irá fornecer as bases para a metodologia a ser empregada na pesquisa, cumprindo-se a tarefa de apresentar aos leitores o percurso deste trabalho para responder às perguntas formuladas no item anterior.

AMOSTRA

A amostra foi composta por 60 sujeitos, todos eles do Ensino Médio, provenientes de duas Escolas: uma Escola da rede Particular e outra Pública Estadual, ambas na região Metropolitana de Campinas. Desta amostra, 37 sujeitos são do sexo feminino, enquanto 23 são do masculino, situados na faixa etária de aproximadamente 17 anos.

Como uma explicação, escolheu-se esta amostra, em especial, pois se acredita que nesta faixa etária de sujeitos haja uma melhor compreensão do material protocolar e também na organização das justificativas de suas respostas frente ao instrumento de pesquisa, o que será mais bem discutido no próximo item.

DESENHO INSTRUMENTAL

Em consonância com os conjuntos revisão literária e questionamento, elaborou-se um método de coleta de dados na tentativa de ser tanto quanto objetivo dentro de um universo subjetivo dos sujeitos.

De antemão, soube-se da dificuldade em constituir um instrumental que procurasse compreender a organização subjetiva do ser humano. Em virtude disso, querendo manter-se o mais próximo da realidade, elegeu-se a investigação empírica da representação da ação de sujeitos frente a uma situação-problema em duas situações de um mesmo conflito, tendo uma delas presente um conteúdo de natureza afetiva.

Examinando-se mais de perto esta situação, criou-se, hipoteticamente, uma situação-problema de uma personagem: um garoto que solicita dez reais (R\$10,00), para o sujeito que está respondendo à questão, a fim de pagar um exame médico da mãe dele.

Como breve comentário, o conteúdo moral inerente a esta situação-problema é generosidade. Para ARAÚJO (1999: 92), ela

"...é diferente porque vai além da solidariedade e do interesse pessoal. Ela é o contrário de egoísmo e pressupõe dar algo de si sem

esperar recompensas, dar algo de si pelo prazer de ajudar alguém, pela virtude de ser generoso”

Veja a situação-problema e a pergunta apresentada:

VOCÊ ESTÁ SAINDO DO SUPERMERCADO DO SEU BAIRRO E UMA PESSOA DA SUA IDADE TE PEDE R\$ 10,00 PARA AJUDAR A PAGAR O EXAME MÉDICO DA MÃE.

SITUAÇÃO-PROBLEMA

O QUE VOCÊ FARIA? POR QUÊ? EXPLIQUE DETALHADAMENTE SUA RESPOSTA

A situação-problema, aludida acima, foi dividida em duas ocasiões particulares. Em um primeiro momento, o que obedece à questão 1, partiu do foco básico de não divulgar, na situação-problema, quaisquer informações suplementares sobre a descrição psicológica e contextual da personagem.

A partir de então, em um segundo momento, a exposição contextual vai-se alterando através da descrição psicológica da personagem, ao se aliarem a ela características afetivas de ordem positiva e/ou negativa. Fazendo isso, solicita-se ao sujeito, que responde ao protocolo, um raciocínio à situação-problema. Isso tudo corresponde à questão 3. As questões intermediárias, concernentes às de número 2 e 4, por sua vez, têm, como principal tema abordado, a representação da afetividade que o sujeito faz da situação-problema. Para maiores detalhes, veja o material completo em “ANEXOS”.

Observe as situações-problema e as perguntas apresentadas:

PEDRO É UM GAROTO DE 15 ANOS, ESTUDIOSO, RESPONSÁVEL, AFETUOSO, AMIGO E QUE SEMPRE SE PREOCUPA COM SEUS FAMILIARES E SEUS COLEGAS DE ESCOLA. SEU PAI, FRANCISCO, TRABALHA COMO SERVENTE DE PEDREIRO. JÁ SUA MÃE, MARIA, TRABALHA COMO EMPREGADA EM ALGUMAS CASAS DO BAIRRO ONDE MORAM. AGORA ELA ESTÁ DESEMPREGADA E MUITO DOENTE. NESTA SEMANA, SUA MÃE TERIA QUE FAZER COM URGÊNCIA UM EXAME MÉDICO QUE CUSTA APROXIMADAMENTE R\$1.000,00, CUJA IMPORTÂNCIA EM DINHEIRO ELES NÃO TÊM. PEDRO QUE GOSTA MUITO DE SUA MÃE, E SEM PENSAR NUMA ALTERNATIVA NAQUELE MOMENTO, DECIDIU PEDIR AJUDA PARA ALGUMAS PESSOAS PARA PAGAR O EXAME DE SUA MÃE DOENTE. VOCÊ CONHECE PEDRO DE VISTA. ELE TE VÊ SAINDO DO SUPERMERCADO DO SEU BAIRRO E TE PEDE R\$ 10,00 PARA AJUDAR A PAGAR O EXAME MÉDICO DA MÃE.

CONTEXTUALIZAÇÃO POSITIVA

O QUE VOCÊ FARIA? POR QUÊ? EXPLIQUE DETALHADAMENTE SUA RESPOSTA

PEDRO É UM GAROTO DE 15 ANOS QUE NÃO GOSTA DE ESTUDAR, É IRRESPONSÁVEL, MENTIROSO, AGRESSIVO E VIOLENTO COM SEUS FAMILIARES, COM SEUS COLEGAS DE ESCOLA E OS DE MAIS MORADORES DO BAIRRO. SEU PAI, FRANCISCO, TRABALHA COMO SERVENTE DE PEDREIRO. JÁ SUA MÃE, MARIA, TRABALHA COMO EMPREGADA EM ALGUMAS CASAS DO BAIRRO ONDE MORAM. AGORA ELA ESTÁ DESEMPREGADA E MUITO DOENTE. NESTA SEMANA, SUA MÃE TERIA QUE FAZER COM URGÊNCIA UM EXAME MÉDICO QUE CUSTA APROXIMADAMENTE R\$1.000,00, CUJA IMPORTÂNCIA EM DINHEIRO ELES NÃO TÊM. VOCÊ CONHECE PEDRO DE VISTA. ELE TE VÊ SAINDO DO SUPERMERCADO DO SEU BAIRRO E TE PEDE R\$ 10,00 PARA AJUDAR A PAGAR O EXAME MÉDICO DA MÃE.

CONTEXTUALIZAÇÃO NEGATIVA

O QUE VOCÊ FARIA? POR QUÊ? EXPLIQUE DETALHADAMENTE SUA RESPOSTA

Neste intento, dividiram-se, anteriormente à aplicação do instrumento, as perguntas em dois conjuntos (conflito-descontextualizado e/ou conflito-contextualizado) que variam segundo a descrição psicológica da personagem envolvida no conflito. Dizendo-se de outra maneira, a questão 1 retrata um conflito descontextualizado e, por último, a questão 3 remete a um conflito contextualizado. Assim:

A) CONFLITO DESCONTEXTUALIZADO**"NÃO HÁ" DESCRIÇÃO DA PERSONAGEM****B) CONFLITO CONTEXTUALIZADO****"HÁ" DESCRIÇÃO AFETIVA DA PERSONAGEM**

Como fora esboçado, no conteúdo psicológico descontextualizado não existem elementos textuais adicionais que complementam a personalidade e os eventuais porquês da atitude da personagem. No entanto, já o conflito contextualizado traz, de maneira implícita, informações contextualmente relativas a traços da personalidade da personagem hipotética da situação-problema. Para exemplificar, a personagem que está descrita no conflito-contextualizado possui um nome que a identifica.

Conforme se analisou, no perpassar das perguntas, apresentaram-se aos sujeitos alguns detalhes da personagem que não estavam explícitos no primeiro texto. São detalhes sutis, que abordam um ou outro elemento de sua experiência pessoal, sobre o contexto em que ele está inserido, ou seja, ampliando a compreensão da personagem pelo sujeito que responde ao material protocolar.

QUESTÃO 3-(CONFLITO-CONTEXTUALIZADO/NEGATIVO)

PEDRO É UM GAROTO DE 15 ANOS QUE NÃO GOSTA DE ESTUDAR, É IRRESPONSÁVEL, MENTIROSO, AGRESSIVO E VIOLENTO COM SEUS FAMILIARES, COM SEUS COLEGAS DE ESCOLA E OS DE MAIS MORADORES DO BAIRRO. SEU PAI, FRANCISCO, TRABALHA COMO SERVENTE DE PEDREIRO. JÁ SUA MÃE, MARIA, TRABALHA COMO EMPREGADA EM ALGUMAS CASAS DO BAIRRO ONDE MORAM. AGORA ELA ESTÁ DESEMPREGADA E MUITO DOENTE. NESTA SEMANA, SUA MÃE TERIA QUE FAZER COM URGÊNCIA UM EXAME MÉDICO QUE CUSTA APROXIMADAMENTE R\$1.000,00, CUJA IMPORTÂNCIA EM DINHEIRO ELES NÃO TÊM. VOCÊ CONHECE PEDRO DE VISTA. ELE TE VÊ SAINDO DO SUPERMERCADO DO SEU BAIRRO E TE PEDE R\$ 10,00 PARA AJUDAR A PAGAR O EXAME MÉDICO DA MÃE.

3) O QUE VOCÊ FARIA? POR QUÊ? EXPLIQUE DETALHADAMENTE SUA RESPOSTA

Igualmente ao último conflito-contextualizado, a questão 3- segue uma mesma interface de descrições afetivas, só que agora se abona aos sujeitos um certo número de elementos contextuais afetivo-negativos, presentes na situação-conflitiva.

Como explicação, os elementos contextuais afetivo-negativos podem ser determinados pela forma peculiar de contextualização. No conflito, a personagem apresenta "qualificadores pessoais" negativos, como exemplo, "não gosta de estudar, é irresponsável, mentiroso...", inclusive o oposto da questão 3+. Continua-se a averiguar, também nesta questão, uma série de raciocínios configurados pelos sujeitos ao respondê-la.

CATEGORIA A: AJUDA

Os sujeitos que pertencem a esta categoria extraem psicologicamente uma série de dados para comprovarem os motivos que os induziram a ajudar, privilegiando, nesta abstração, os dados alusivos à descrição da personagem do texto. Preste atenção nas duas subcategorias selecionadas:

QUESTÃO 3 CONFLITO CONTEXTUALIZADO (-)	
SUBCATEGORIA A1	EXEMPLO DE RESPOSTA
AJUDA	"NESSE CASO EU EMPRESTARIA POR CONHECER A PESSOA, CONHECER O CASO DA MÃE DELE, ENTÃO EMPRESTARIA" B (2) SUJEITO 67

O aluno que se insere à subcategoria A1, no exemplo da tabela, realça, que por conhecer a personagem e "conhecer o caso de sua mãe" (sic), o valor deveria ser pago. Como ele mesmo garantiu, o conhecimento da personagem e a doença da mãe são os dados que favorecem a opção por ajudar. Pode-se afirmar que este raciocínio foge a uma imaginável regra popular: "não se ajuda quem não merece", em virtude de que a própria personagem esteja assinalada "negativamente" no situação-conflitiva. Deduz-se que, para se concretizar a assistência de ajuda, essencialmente não é só a definição da personagem tida como o "elemento-síntese" que se tem no raciocínio, posto

que, segundo o exemplo, há outros dados influenciando na organização do juízo.

QUESTÃO 3 CONFLITO CONTEXTUALIZADO (-)	
SUBCATEGORIA A ₂	EXEMPLO DE RESPOSTA
AJUDA	NÃO ENTREGARIA A ELE. ENTREGARIA A MÃE OU PAI DELE. APESAR DO AMOR EU SEI QUAL É O CARÁTER DELE E NÃO CONFIO" B (2) SUJEITO 63

Na folha do protocolo, um dos sujeitos relata o transcurso de seu raciocínio que faria para acatar o pedido da personagem; ele daria sim o dinheiro a um de seus familiares e não a ela, já que "...sei qual é o caráter dele e não confio" (sic). Assim sendo, a característica "negativa" da personagem tem uma condição imperativa na organização deste raciocínio; se bem que nesta circunstância não seja esse dado abstraído o determinante que "prejudique" a assistência à personagem: o sujeito diz que entregaria o dinheiro a alguém da família: pai ou mãe.

CATEGORIA B: NÃO AJUDA

A Categoria B "não ajuda" no conflito contextualizado negativo revela-se nas duas subcategorias, logo abaixo, um modelo de raciocínio que leva em apreço o "desconhecimento" e "traços da personalidade do garoto". Deve-se frisar que, nesta contextualização negativa, os sujeitos passaram a usar na

resolução de conflitos muito mais dados na hora de explicitarem seus raciocínios.

QUESTÃO 3 CONFLITO CONTEXTUALIZADO (-)	
SUBCATEGORIA B₁	EXEMPLO DE RESPOSTA
NÃO AJUDA	"SE EU CONHEÇO ELE DE VISTA É MAIS UM MOTIVO PARA NÃO DAR O DINHEIRO. EU NÃO SEI DA HISTÓRIA DELE, E JÁ O VI. ACHO QUE IRIA ACHÁ-LO MUITO CARA-DE-PAU POR ISSO E IRIA DIZER QUE NÃO TINHA 10 REAIS. A NÃO SER QUE ESTIVESSE COM UM ESPÍRITO MUITO CRISTÃO NO DIA" B (2) SUJEITO 57

No sentimento de desconfiança, vinculado no raciocínio do sujeito, resume-se uma ação contrária em querer ajudar a personagem. Pode ser que o sentimento de desconfiança se origine, ora pela melhor contextualização da personagem, ora pelo conteúdo negativo com a qual ela vai sendo descrita; mas isso não é identificado no exemplo acima. A idéia inicial que se tem é que o desinteresse se associa ao desconhecimento da personagem pelo sujeito, como ele diz: "...conheço ele de vista" (sic). Em uma segunda idéia, supostamente a personagem seria avaliada nada mais como um "estranho", uma pessoa que não signifique alguém de seu convívio.

QUESTÃO 3 CONFLITO CONTEXTUALIZADO (-)	
SUBCATEGORIA B ₂	EXEMPLO DE RESPOSTA
NÃO AJUDA	"NÃO DARIA. PORQUE SEM SABER O QUE OCORRE EM SUA CASA NÃO SABERIA DE NADA. SABENDO QUE ELE É MENTIROSO COMO VOU SABER QUE PEDRO ESTÁ FALANDO A VERDADE" A (2) SUJEITO 15

Nas várias colocações dos sujeitos que ainda recusam a solicitação, um dos juízos sublinha o caráter contextual "negativo" (isto é, personalidade) da personagem. Para esta negação, o sujeito da tabela vê, psicologicamente, o garoto como mentiroso; tornando-se difícil saber se "Pedro está falando a verdade" (sic). Observações como essas avivam o debate acadêmico de que a descrição de um problema é um dos fatores que beneficiam a organização do pensamento. Uma boa parcela de verdade nisso está no próprio exemplo do sujeito: ele define que o garoto (que ele chama pelo nome: Pedro) poderia estar mentindo e ficaria difícil saber se é verdade o que solicita.

CATEGORIA C: NÃO SABE

Por último, os sujeitos que exemplificam a Categoria C pertencem a um grupo em que se põe em dúvida à ajuda por causa do conhecimento da situação (seja uma delas, a problemática da família), a qual perpassa a temática do conflito. Para maiores detalhes disso, veja:

PARTE VI ANÁLISE E DISCUSSÃO

"A verdadeira viagem de descobrimento não consiste em procurar novas paisagens, e sim ter novos olhos"

MARCEL PROST

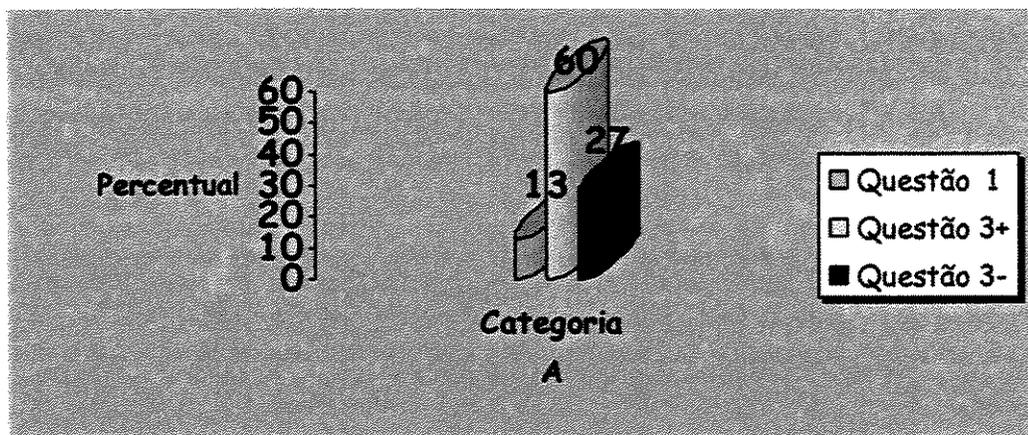
A apresentação dos dados, no capítulo anterior, partiu de respostas dos alunos na resolução de conflitos morais. Foram assim descritas as principais respostas dos protocolos, tendo por base três categorias predefinidas, nas questões-problema 1 e 3+/-, simultaneamente.

Uma vez feito isso, dá-se continuação à análise e discussão do material protocolar. Para facilitar a visualização destes resultados, escolheu-se um caminho: põe-se uma série de tabelas e gráficos em termos de distribuição absoluta (total de sujeitos) e relativa (percentual de sujeitos) para, em seguida, anunciar a sua discussão complementar.

Em primeiro lugar, analisam-se e discutem-se as três categorias contidas nas três questões e, após isso, entrecruzam-se comparativamente os conflitos descontextualizado e/ou contextualizado entre si. Para se realizar isso, ressaltar-se-ão alguns conceitos teóricos, abordados na revisão teórica, que tanto esclarecem os achados quantitativos/qualitativos.

Neste instante, é bom também deixar claro que o foco teórico não será voltado à área da Psicologia Moral, e sim representado pelas implicações respectivas aos conteúdos das respostas. Como investigação, é acertado compreender que o cerne das perguntas serviu para explorar o papel da afetividade na organização do raciocínio, propondo-se metodologicamente no instrumental que cada situação-problema se alternaria de um cenário de descontextualização a uma contextualização (positiva e/ou negativa) no que tange à caracterização da personagem.

Para iniciar a análise, lembra-se novamente ao leitor de que, na questão 1, apresentou-se um conflito em que a personagem solicita uma quantia de dez reais (R\$10,00) para pagar o exame médico da mãe doente. Perceba que nesse caso não foram fornecidas quaisquer informações adicionais que complementam a compreensão do conflito. Em sentido oposto, nas questões 3+/3- mostrou-se um conflito em que foram amplamente divulgadas textual e contextualmente referências à personagem e a sua problemática como um todo.



DISTRIBUIÇÃO RELATIVA DOS SUJEITOS NA CATEGORIA "A" NOS DOIS CONFLITOS

sujeitos/percentual

QUESTÃO 1	13%
QUESTÃO 3+	60%
QUESTÃO 3-	27%

LEITURA DOS DADOS

Na distribuição numérica, considerando a categorização dos sujeitos na Categoria A, tem-se a classificação deles nas três perguntas formuladas. Veja-se que, na questão 1, somente 13% dos sujeitos responderam nos protocolos que ajudariam a personagem. Nas outras questões, que formam um significado contextualizado da personagem, sobram quantitativamente 60% sujeitos (questão 3+) e 27% sujeitos (questão 3-).

Uma leitura inicial sugere que os dados da Categoria A sinalizam haver uma variação entre as questões 1 e 3+. Em uma situação descontextualizada (questão 1), por exemplo, só 13% dos sujeitos mostram um desejo de ajudar a personagem do conflito, doando os R\$10,00 (dez reais), em contraste com a questão 3+, contextualizada, cujo valor encontrado foi de 60%.

DISCUSSÃO DOS DADOS

Para uma análise destes dados, destaca-se inicialmente que a Categoria A procura localizar os alunos que se propuseram a ajudar à personagem. Para preenchê-la, processou-se nos protocolos uma série de justificativas sobre o dilema. Antes de comentar sobre as implicações/justificativas, vale realçar que em termos percentuais há uma expressiva diferença, segundo se vê na tabela, entre as perguntas 1, 3+ e 3-. Em meio a isso, é interessante se ater que na questão 3+ tem-se um percentual ainda mais estimável do universo de sujeitos que se adaptam à Categoria A, quando confrontados diretamente com a questão 1.

Com o objetivo de aprofundar esta discussão, argumenta-se que, se forem considerados os raciocínios à questão 1, apenas uma pequena parcela dos sujeitos (13% de um universo de 100%) apresenta uma representação da

ação "genuína" em prestar ajuda, independentemente do modo em que este conflito foi exposto, isto é, descontextualizado.

Com base nisso, percebeu-se que, quando houve uma melhor descrição contextual, os sujeitos tenderam a se posicionar nas justificativas de suas respostas, de forma bastante diferenciada. A rigor, isso leva a supor que os seus raciocínios alteraram progressivamente. De fato, um número bem expressivo de sujeitos que responderam à questão 3+ (60%) incorpora em seus raciocínios alguns elementos referentes à descrição da personagem e à doença de sua mãe, que constam textualmente no conflito.

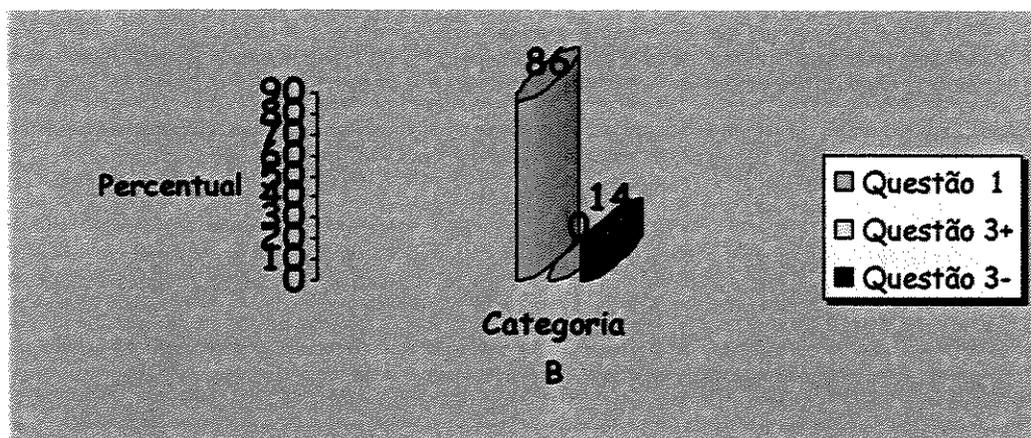
Acompanhando estes dados, um aspecto que fica claro nas implicações estabelecidas pelos sujeitos à questão 3+ diz respeito ao "conhecimento do problema", ou melhor, ao "conhecimento da situação", que é um elemento significativo para fazer com que o sujeito se situe na problemática e resolva-a no sentido de ajudar a personagem.

Pensando desta maneira, agora na questão 3-, embora à primeira vista possa parecer que, em uma contextualização negativa, os alunos acabem por não ajudar, nas folhas de preenchimento de respostas constatou-se que os traços psicológicos são apenas mais uma variável, e não determinante, na

resolução do conflito; podendo-se até concluir, pelas respostas dos sujeitos, que se elegeu "a mentira" como um traço de caráter.

Explicando esta situação, anota-se um bom exemplo em que o caráter da personagem não condiciona todo o raciocínio: um grupo de sujeitos alega que, por causa da doença da mãe do garoto, ajudaria sim, com o dinheiro, independentemente da forma como foi caracterizada a personagem. Isso pode ser mais bem visto no capítulo anterior, onde as respostas são escritas na íntegra.

Seja como for, em uma interpretação, desconfia-se que, embora a contextualização afetiva presente no conflito seja de natureza negativa, isso vem a se pôr em um plano secundário, quando comparada com a doença da mãe. De acordo com isso, a doença da mãe torna-se imprescindível e carece de assistência, independentemente de como seja o filho.



DISTRIBUIÇÃO RELATIVA DOS SUJEITOS NA CATEGORIA "B" NOS DOIS CONFLITOS

sujeitos/percentual

QUESTÃO 1	86%
QUESTÃO 3+	0%
QUESTÃO 3-	14%

LEITURA DOS DADOS

Nas distribuições dos sujeitos nas três questões na Categoria B, foram encontrados 86% dos sujeitos que responderam que não ajudariam (questão 1). Em uma outra pergunta, nenhum sujeito respondeu que "não ajudaria" a personagem (questão 3+) e os 14% dos sujeitos restantes tiveram também a mesma opinião (questão 3-).

Partindo-se disso, os dados vêm sugerir que, em uma ocasião conflitiva descontextualizada, a grande maioria da amostra, 86% dos sujeitos, possui

um raciocínio de "não ajudar", o que é ainda díspar se comparada à questão 3+, no qual nenhum sujeito, 0%, resolveu se abster da negação.

DISCUSSÃO DOS DADOS

Retornando quase que à mesma discussão da categoria anterior, quando defrontados sobre a questão-problema 1, os sujeitos aplicam um juízo de contrapor à ajuda. Para se ter uma noção, de um conjunto de 60 sujeitos, 86% deles fizeram uma opção de negar ajuda, o qual corresponde por si só a um dado expressivo do ponto de vista percentual. Dos motivos reservados a este indeferimento, certificou-se, por exemplo, que o valor do dinheiro estipulado pelo garoto (R\$10,00) é um impedimento real na ajuda. Veja que, nesta condição conflitiva, o garoto solicita um valor fixo e não aleatório.

Por ora, precisa-se interromper esta exposição e refletir. Por que há uma quantidade considerável de sujeitos que rejeitam a solicitação? Uma primeira avaliação averigua que a "desconfiança" foi uma temática que se sobressaiu nos protocolos dos sujeitos na questão 1.

Para tentar responder a isso, pode-se entender que nas respostas, deste conflito, os sujeitos se referem muito ao "desconhecimento da personagem". Como já se esperava, é quase que impraticável doar uma certa

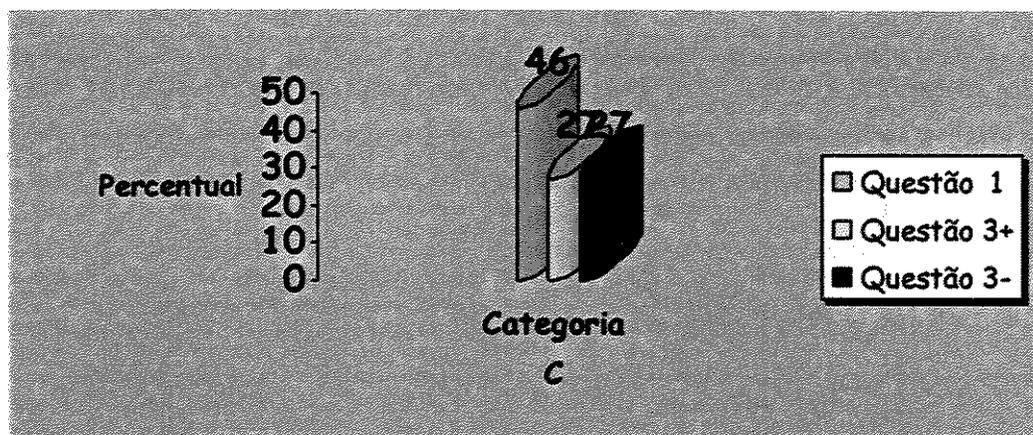
quantia de dinheiro a um "desconhecido", "uma pessoa que nunca se viu". Tal discussão induz a se questionar que seja pouco provável que os sujeitos doem de forma "gratuita" o dinheiro, quando analisada a questão 1.

Como se vê, é sugestivo que a desconfiança, como um padrão acentuado nas respostas, seja propiciada pelo desconhecimento da personagem. Por parte disso, o "não conhecimento", ou desconhecimento da personagem poderia ser expresso também pelo não envolvimento e/ou neutralidade do sujeito à situação-problema; chegando até, como justificativa, à atribuição de uma conduta "incorreta/desonesta" da personagem quanto ao provável uso que ela faria se recebesse o dinheiro: comprar drogas e bebidas.

Seguindo um juízo absolutamente contrário da questão 1, na questão 3+ não houve qualquer menção de algum sujeito sobre os motivos que o levam a não ajudar. As razões disso são difíceis de se conhecer ao certo, há múltiplos aspectos envolvidos. Como exemplo, um deles poderia ser a "contextualização positiva" do conflito que poderia colaborar para que isso aconteça.

Em um levantamento detalhado no conflito contextualizado 3-, revela-se que inúmeros sujeitos procuram investir os juízos em torno da temática

da "desconhecimento da personagem", uma vez que se avalia nas respostas que a "conhece só de vista". Tal fato pode levar à idéia de que, com a inclusão de caracterizações negativas sobre a figura da personagem, apesar de não mencionada nesta categoria, sobreposta ao dado de "conhecer a personagem só de vista" possibilitam ao sujeito raciocinar que o garoto deva ser pouco confiável para que mereça a quantia do dinheiro.



DISTRIBUIÇÃO RELATIVA DOS SUJEITOS NA CATEGORIA "C" NOS DOIS CONFLITOS

sujeitos/percentual

QUESTÃO 1	46%
QUESTÃO 3+	27%
QUESTÃO 3-	27%

LEITURA DOS DADOS

Na Categoria C, numa situação descontextualizada, tabulou-se um total de 46% dos sujeitos que vieram a responder que ficam indecisos/dúvida quanto à ajuda. Por outro lado, em uma circunstância contextualizada, foram encontrados 27%, em uma contextualização positiva, e também 27% dos sujeitos na contextualização negativa.

DISCUSSÃO DOS DADOS

Começando-se a discussão, convém realçar que, na terceira categoria (Categoria C) as questões 3+ e 3- possuem os mesmos valores: 27% (questão

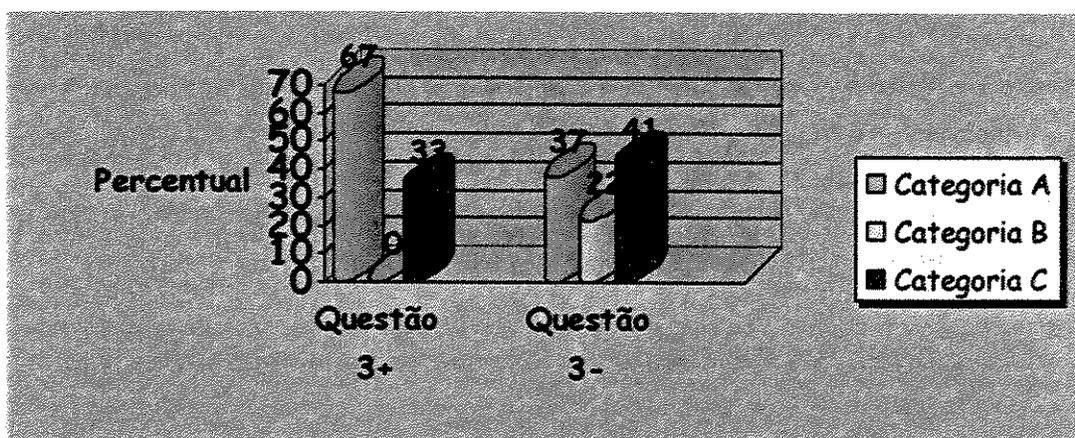
3+) e 27% (questão 3-). Há que acrescentar que, apesar de os números se disporem igualmente, as implicações aplicadas mentalmente pelos sujeitos são marcadamente diferentes.

Sobre este aspecto, as justificativas nas questões 3+ e 3-, associam igualmente o "desconhecimento da personagem" e o "desconhecimento da situação" como o par de dados que intermedeiam a indecisão dos sujeitos ao resolverem a situação-problema. O grande diferencial é que na questão 3+, os sujeitos passam a se questionar sobre a própria validade da situação-problema e até mesmo como ela foi concebida com seus personagens.

De qualquer forma, é na questão 1 que se encontra o maior índice de sujeitos frente à Categoria C, cujo valor encontrado foi de 46%. Em seu modo particular de organizar as respostas, os sujeitos conferem ao "desconhecimento da situação" e "desconhecimento da personagem" como os dados que enredam à dúvida quanto a ajudar/não ajudar.

É bem verdade que mesmo que as justificativas entre as questões se pareçam muito, nota-se que em cada uma está sendo acrescido algum dado sempre diferente: na questão 1 fala-se do desconhecimento da situação, enquanto que na questão 3- o desconhecimento reside na figura da família.

Ao interpretar o uso destas justificativas, pode-se aventar, então, que o "desconhecimento" seja um elemento presente nas respostas dos sujeitos. Nas variadas respostas, eles reconhecem que o desconhecimento (situação, personagem e familiar) é um dado com o qual se fundamenta o raciocínio, a ponto de eles ficarem até em dúvida; porém, eles não anotam em nenhum momento que não ajudariam; eles veriam se consta a verdade e, em se afirmando, ajudariam. Para complexificar o debate, sugere-se, nas próximas páginas, uma comparação entre os dois conflitos descontextualizado e contextualizado.



DISTRIBUIÇÃO RELATIVA DOS SUJEITOS NAS 3 CATEGORIAS NAS QUESTÕES 3+ E 3-

SUJEITOS/PERCENTUAL	QUESTÃO 3+ 100	QUESTÃO 3- 100
CATEGORIA A	67%	37%
CATEGORIA B	0%	22%
CATEGORIA C	33%	41%

LEITURA DOS DADOS

O material acima vem a abordar uma comparação entre os conflitos contextualizados, nas questões 3+/3-. Um dos dados que mais chamam a atenção desde o preparo deste material indica a diferença percentual entre a Categoria B nas duas perguntas. Na contextualização positiva (3+) não se localizou, na amostra, nenhum sujeito respondendo que "não ajudaria" a personagem, ao passo que, em uma contextualização negativa (3-), 22% dos sujeitos argumentam que também não a ajudariam. Perante a Categoria A, entre os dois conflitos, nota-se que 67% dos sujeitos (3+) explanam que

ajudariam se fosse feita a solicitação da personagem contra os 37% de um outro grupo, que também teriam a mesma intenção.

DISCUSSÃO DOS DADOS

Para discorrer sobre os dados, com exclusividade à questão 3+, basta lembrar que os sujeitos estão de posse de um material individualizado que contextualiza o conflito. Entre outros motivos, a personagem passa a ter um nome (Pedro) e ganha alguns qualificadores pessoais afetivo-positivos, tais como: "estudioso, responsável, afetuoso, amigo...". Através disso, pode-se discutir que o próprio dilema da questão já vem a solicitar do sujeito a utilização da dimensão afetiva na elaboração do raciocínio.

Um ponto determinante à questão 3+ versa sobre o valor numérico de sujeitos que contribuem com o dinheiro (Categoria A). Por falar neles, então 67% dos sujeitos respondem que ajudariam a personagem. Este número já é muito significativo se comparado à questão 1, em que a cifra não ultrapassa a casa dos 8%, e também na presumível diferença entre a organização das respostas. Pode-se prever isso talvez pela descontextualização do conflito, uma vez que não foi divulgada textualmente informação alguma que esclarecesse algo sobre a personagem, a sua história de vida e afins.

É evidente que os alunos tendem a complexificar a organização de suas respostas, sobrepondo elementos do texto na resolução do conflito. Nesta leitura, afirma-se que os raciocínios complexificados na pergunta 3+ na Categoria A, reúnem uma enorme variante de dados que estavam dispostos no texto. Um deles foi o "conhecimento" do garoto. Dessa maneira, parece viável que os sujeitos procurem demonstrar uma atitude de "preocupação" com a personagem se a problemática conflitiva envolver um "conhecido" do que um "estranho".

De particular interesse ao debate, um outro dado faz referência a alguma caracterização da personagem para enfim justificar o porquê da ajuda. Nas várias qualidades de respostas, vê-se que se contabiliza o valor das contextualizações afetivo-positivos da personagem na organização do raciocínio.

Em muitos aspectos, pode-se verificar tal fato no decurso dos raciocínios dos sujeitos, sobretudo quando eles mencionam algum traço de caráter da personagem na justificativa das suas respostas, como exemplo, o garoto, para um sujeito, é "bonzinho e idônio" (sic).

Ainda em concordância com as contextualizações, só que analisada a questão 3-, extrai-se um dado curioso: mesmo a personagem ser figurada negativamente, sabe-se que uma amostra dos sujeitos procura atender à solicitação. Esta observação prova que não é somente a descrição da personagem por si só que suscita o raciocínio; isto porque há outros dados do conflito participando "mutuamente" no juízo. Como a título de exemplo, o conhecimento da personagem e a doença da mãe.

No que diz respeito à situação-problema, isto quer dizer que a personagem é um ser humano "concreto" como outro qualquer que se conheça; ela possui conteúdos afetivos. A esta caracterização foram-lhe inseridos aspectos positivos e/ou negativos, por exemplo, "afetuoso e mentiroso", questão 3+ e 3-, respectivamente. Isto significa dizer que a personagem fictícia é um ser humano dotado de uma identidade e constituição afetiva, como qualquer um.

Todo esse debate sobre a personagem provém das idéias de Benhabib sobre a noção do "outro-concreto", para explicar como se realizam no dia-a-dia, concretamente, os relacionamentos interpessoais. Para esta autora (apud ARANTES, 1998: 30),

"a perspectiva do 'outro-concreto' define nossas relações como algo privado e não institucional, que tem relação com o amor, com o cuidado, com a amizade e com a intimidade"

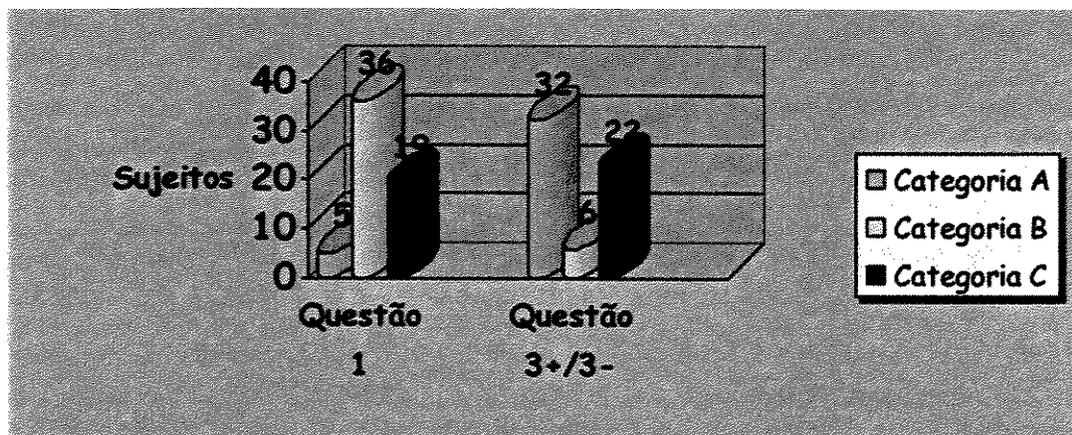
A favor disso, pode-se incluir nesta discussão que o ser humano "sente afetivamente" um universo de "pessoas-objetos-experiências", através de uma valoração psíquica, ou seja, um ser humano pode ser qualificado como amigável, carinhoso e mentiroso.

Dentro deste raciocínio, no tocante à qualidade das respostas, parece que diante de um conflito que tenha especificadores positivos (conteúdos afetivo-positivos), os sujeitos alteram sobremaneira os seus argumentos e se propõem a ajudar. De maneira abrangente, pode-se incorporar na discussão, como sugestão, que os sujeitos deste conflito mostraram uma atitude de "se envolver" na problemática da personagem, quando tiveram uma compreensão acerca do "que estava acontecendo" e "com quem". Isto pode ser visto na comparação entre as Categorias A e B na questão 3+.

Com efeito, supõe-se que, ao introduzir uma contextualização negativa e/ou positiva no conflito nesta pesquisa, parece que se tende a abandonar uma forma mais "racional" de pensamento, isto é, em uma "despreocupação"

com a personagem, e passar a pensar em uma "emotiva", efetuando o auxílio e "preocupando-se" com a personagem. Passa-se a defender com isso que um mesmo conflito poderá vir a ter novas resoluções, dependendo de sua contextualização.

Diante disso é que se tende a interpretar que a escolha destas contextualizações pode ter um papel decisivo na seleção dos argumentos à resolução de uma situação-problema. Tal fato supõe que o conteúdo destes conflitos possa "dinamizar" o funcionamento psicológico, vindo a alterar a compreensão de um dilema e a articulação de idéias dos sujeitos. Dando continuidade ao debate, agora se somam, em número absoluto de sujeitos, as duas questões contextualizadas, confrontando com a outra questão descontextualizada.



DISTRIBUIÇÃO RELATIVA DOS SUJEITOS NAS 3 CATEGORIAS NAS QUESTÕES 1 E 3+/3-

TOTAL/SUJEITOS	QUESTÃO 1 60	QUESTÃO 3+/3- 60
CATEGORIA A	5	32
CATEGORIA B	36	6
CATEGORIA C	19	22

LEITURA DOS DADOS

Na leitura dos dados, a Categoria A exibe apenas 5 sujeitos, (questão 1) que se prontificam a ajudar. Em correlação, quando se somam as questões 3+ e 3-, há um total de 32 sujeitos. No que se refere à Categoria B, essa variação é mais acentuada do que a primeira, encontrando 36 sujeitos no conflito descontextualizado e apenas 6 no contextualizado. Na Categoria C, depara-se, aproximadamente, com os mesmos valores nos dois conflitos: descontextualizado (19 sujeitos) e contextualizado (22 sujeitos).

DISCUSSÃO DOS DADOS

Em um imaginável cruzamento entre os conflitos, descontextualizado e/ou contextualizado, é um fenômeno manifesto que os conteúdos afetivos favoreçam a organização do raciocínio dos alunos. Para comprovar tal idéia, basta conferirem-se os dados. Para facilitar isso, somaram-se as duas questões contextualizadas (3+/3-), comparando-as com a única questão descontextualizada (questão 1).

Em vista do analisado na tabela, uma primeira hipótese defende que os conteúdos psicológico-afetivos, presentes no conflito contextualizado 3+ e 3-, sejam sugeridos como verdadeiros organizadores do raciocínio humano, se comparados à situação-problema descontextualizada. Para se ilustrar tal idéia, se se comparar o número de sujeitos que aplicam as Categorias A e B nos dois conflitos, tem-se: 5(n) no conflito descontextualizado, contra 32(n) noutra conflito (Categoria A); na Categoria B são encontrados 36(n) no conflito descontextualizado, versus 6(n) no contextualizado.

Acompanhando-se a discussão, caso o conflito for descontextualizado, enfatiza-se que uma grande parcela dos alunos se recusa a ajudar o garoto (Categoria B), e diminui substancialmente, até anulando, se a problemática

estiver contextualizada. Unindo os resultados, percebeu-se uma variação nos dados numéricos das respostas compreendidas entre as Categorias B nas questões 1 e 3+/-.

De alguma maneira, isso só vem a aludir que em uma situação-conflitiva contextualizada, os alunos podem vir a usar conteúdos psicológico-afetivos - procedentes da descrição da personagem - para compor seus raciocínios. Sob o peso deste preceito, por exemplo, na Categoria A, os alunos na representação de suas ações se mostraram mais propensos a ajudar, com o respectivo valor de dez reais (R\$10,00), em um conflito contextualizado do que em um descontextualizado.

Pelos resultados até aqui obtidos, infere-se que, quanto maior a contextualização de um problema (vide exemplo: questões 3+ e 3-), maiores serão os elementos presentes à disposição do raciocínio para a resolução de um conflito. Prova-se tal fato na conferência dos protocolos, tanto na questão 3+, como na 3-. Para esta explicação, confira a distribuição nas três categorias realizadas na tabela anterior.

Ainda assim, na transcrição e exame dos protocolos, encontrou-se uma distinção significativa entre as respostas, na medida em que os sujeitos

estabeleciam uma modificação na representação da ação, quando diante de um conflito que contenha informações sobre a personagem e sua história de vida, informações estas decorrentes de uma contextualização afetiva. De modo bastante preliminar, pode-se alegar que a afetividade exerce um papel elementar na organização de raciocínios, pelo menos aqueles elencados no presente estudo empírico, tanto no conflito positivo, como no negativo.

Como é evidente perceber, no conflito descontextualizado (questão 1) quando a personagem é "indeterminada e generalizada", pode-se deduzir que há tendência a focar muito mais o desconhecimento da personagem e em sua provável "conduta desonesta", como compra de drogas e bebidas.

Ao invés disso, nos conflitos contextualizados (presentes nas questões 3+/3-), quando neste caso a personagem equivale a ser "determinada e concreta", a tendência é ampliar a compreensão do material protocolar, já que vem a abranger no raciocínio um rol de justificativas, incluindo, principalmente, o universo da personagem e de suas inter-relações.

Por meio disso, a resolução de conflitos consistiria em abstrair "...del enunciado del dilema los datos que consideran pertinentes y les ortogan un

particular significado..." (SASTRE & MORENO, 2000: 130). Para melhor explicar este assunto, expõem as mesmas autoras que

"Analizar un problema significa diferenciar los elementos que lo componen, como por ejemplo, diferenciar sus causas de sus manifestaciones. Para ello hace aprender a indagar sobre los orígenes del problema y no quedarse en su manifestación inmediata. Significa también tener en cuenta los sentimientos de las personas implicadas" (SASTRE & MORENO, 2002: 49)

Alguns estudos nesta área temática (ARANTES, 2000a, 2000b; ARAÚJO, 1999, 2003), vêm sinalizando empiricamente que a resolução de conflitos constrói-se a partir da correspondência dialética entre os conteúdos cognitivos e afetivos no âmbito do funcionamento psíquico, sendo a dimensão afetiva um objeto psicológico de capital participação na organização do raciocínio humano e também na maneira como o ser humano pensa, sente e age.

Todos estes trabalhos viabilizam um caminho para se compreender que o raciocínio é influenciado tanto pela cognição, como pela afetividade. De tudo isso, pode-se supor que a afetividade "coabitaria" psiquicamente em igual proveito com a cognição e teria ela sua importância na organização do

raciocínio humano, possibilitando-se alegar haver, como já comentado, uma interação dinâmica e dialética entre cognição e afetividade. Em suma:

"Assim como a organização de nossos pensamentos influencia nossos sentimentos, o sentir também configura nossa forma de pensar. Com isso, o papel da afetividade deixa de ser apenas motivacional no funcionamento psíquico, assumindo um papel também organizativo" (ARANTES, 2000a: 150)

Desse modo, o funcionamento psicológico humano é concebido como um sistema complexo e dinâmico, sabendo-se que, de acordo com o conteúdo da temática e a contextualização do problema, pode-se introduzir uma "nova" forma de organização no raciocínio em relação ao sujeito que responde.

A partir dos dados desta pesquisa, levanta-se como suposição que a situação de contextualização, quando descrita positiva ou negativamente, pode vir a intervir no raciocínio, na resolução de conflitos, sobretudo aqueles que sejam de conteúdo moral. Como hipótese, podendo-se sugerir ser a afetividade "uma catalisadora" que predetermina o envolvimento do sujeito à problemática, a tal ponto de se pensar que, havendo quaisquer alterações em um conflito dilemático que venha a ter a inserção de um

contexto afetivo, isso acontecendo poderá "motivá-lo" a oferecer, em menor ou maior grau, auxílio ao problema.

Para uma possível análise futura, novas pesquisas nesta área de estudo deverão ser levadas em pauta, com o acréscimo de novas contextualizações e conteúdos psicológico-afetivos que contenham características conflitivas negativas e positivas, na mesma sentença.

PARTE VII

CONSIDERAÇÕES FINAIS

"Existem manhãs em que abrimos a janela e temos a impressão de que o dia está nos esperando"

CHARLES BAUDELAIRE

"Si el siglo pasado ha sido, para la psicología, en del estudio de la afectividad y la inteligencia por separado, el presente siglo será, sin duda, el de su estudio conjunto y ello conducirá a cambios muy importantes, no sólo en el terreno de la teoría sino también en el de la aplicación, que repercutirán en la vida cotidiana"

SASTRE & MORENO

Por todo o debate apresentado, entende-se que a afetividade faz parte essencial do funcionamento mental de todos os seres humanos (SILLAMY, 1997; AMAR *et alii*, 1967). Apesar de tudo isso, vê-se que a grande parte dos pesquisadores acaba usando-a como uma reação de tensão do organismo humano, na qual tende a oscilar entre um pólo definido: prazer/deprazer, agradável/desagradável, sem explorar psicologicamente a dimensão afetiva.

Desde o começo deste trabalho, soube-se da enorme dificuldade em se planejar um estudo nos trâmites de um tema tão contemporâneo e que tem gerado controvérsia naqueles que o estudam. Como se recorda na revisão literária, foi atribuída à teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento

como aquela que se predispõe a compreender psicológico-descritivamente a variedade de raciocínios humanos na resolução de uma situação-problema.

É evidente supor que, na resolução de uma situação-problema, nem todos os julgamentos provenham somente da cognição. Para a teoria, a afetividade pode vir a influenciar o desenvolvimento de novos raciocínios; assim, cognição e afetividade fazem parte simultaneamente do funcionamento psíquico. Em questão, pode-se afirmar que haveria uma relação funcional entre "coração e razão" (isto é, afetividade e cognição) no sujeito psicológico, de tal modo que nenhuma anularia o papel de outra; elas se interporiam uma a uma.

Neste fim, acredita-se que as duas estruturas (afetividade e cognição) funcionem psicologicamente de maneira dinâmica e construtiva, como peças conjuntas de um processo único no funcionamento psicológico, sendo assim de pouco valor dividi-las em fragmentos dissociados entre si. Em cada experiência, o ser humano é cognitivo-afetivo ao mesmo tempo, estando em proporções variáveis "mais" afetivo ou "mais" cognitivo, ou quem sabe ambas as duas somadas. Ou seja, sendo inseparáveis.

Apropriando-se do conceito da teoria dos Modelos Organizadores de que a afetividade pode exercer uma importância peremptória na composição

do raciocínio humano, encontrou-se, na análise e discussão dos protocolos, um valor bastante expressivo de sujeitos que modificam os seus raciocínios frente à situação-problemática que traz elementos afetivos concernentes à descrição da personagem do conflito.

Em síntese, uma variação vital, entre as categorias nas respostas dos protocolos, sugere, enfim, que a descrição afetiva em uma situação-conflitiva intervém no julgamento do sujeito, ao se fazer uma decisão. Fazendo-se a devida cautela, isso abre uma possibilidade de se julgar que "toda" gama afetiva, e não só "aquelas" catalogadas textualmente, seja respeitável na organização do raciocínio humano.

Mesmo ainda de posse destas informações, é bom deixar registrado aos leitores que este trabalho primou por uma investigação empírica de uma fração do universo afetivo. Quanto às prováveis limitações, deve-se levar em razão, neste instante, o número de sujeitos escolhidos para comporem o universo amostral e a utilização de três categorias explicativas de análise, para se elucidar os diferentes decursos de raciocínios. Contudo, todo este debate não tira o crédito teórico-metodológico da pesquisa no domínio da Psicologia Básica.

Uma das eventuais modificações metodológico-experimentais futuras seria abolir as categorias pré-definidas e passar a seguir com categorias *a posteriori*. Uma outra mudança, talvez, deveria ser a articulação de uma pesquisa acerca da área do funcionamento psicológico, aprofundando-se teoricamente nos "Modelos Organizadores do Pensamento" (MORENO *et alii*, 2000).

Com base nesta pesquisa, mais especificamente em suas prováveis aplicabilidades no campo da educação, reflete-se que o ambiente escolar é uma das muitas áreas de estudo que vêm recebendo com apreço, nos últimos anos, os conhecimentos advindos da Psicologia, sobretudo aqueles ligados à afetividade. No entanto, parece que se continua a ver a Escola com um discurso fragmentador. Por exemplo, o aluno que aprende e as disciplinas que devem ensiná-lo.

TORRENT (2001) complementa esta discussão ao afirmar que as Escolas têm preferido reunir esforços, em primeiro lugar, no aprendizado intelectual de seus alunos, e não no conhecimento psicológico dos aspectos privados do aluno, como o afetivo.

Pelo que se compreende, o conteúdo das disciplinas escolares, volta e meia, objeta um conhecimento efetivo das vivências afetivas dos alunos. A respeito disso, sabe-se, como uma análise crítica, que

"A falta de educação da própria vida afetiva e o desconhecimento das formas de interpretação e de respostas adequadas perante as atitudes, condutas e manifestações emotivas das demais pessoas deixa alunos e alunas à mercê do ambiente que os rodeia e no qual abundam modelos de resposta agressiva descontrolada e ineficaz diante dos conflitos interpessoais" (MORENO *et alii*, 1999: 46)

Nesta linha de debate, SASTRE (1998) vê o meio educacional como aquele que se deva contrapor aos princípios reducionistas tão exaltados pelo povo grego, cuja visão explicativa de mundo tem valorizado muito mais o aluno que "acumula" conhecimentos teórico-científicos nas tantas disciplinas escolares, abdicando-se, assim, de qualquer conhecimento do conteúdo afetivo no mesmo aluno.

Como uma idéia inicial, sugere-se a continuada formação de educadores, cujos princípios pessoais se normatizem por atitudes reflexivas em sala de aula, reconhecendo nos seus alunos seres afetivos, pois "...a educação deve

preocupar-se também com a construção e organização da dimensão afetiva das pessoas" (ARANTES, 2000a: 152).

Com esta posição em mãos, pensa-se que

"...é impossível separar nossa vida afetiva da nossa vida intelectual e de nossas manifestações afetivas. Por isso têm tanta importância conhecer os sentimentos das outras pessoas, suas representações e ritmos pessoais" (MOSQUERA & STOBÄUS, 2001: 94)

Além disso, é condição satisfatória que

"Atuar sobre a dimensão afetiva pressupõe propiciar condições para que as pessoas conheçam a si mesmas, seus próprios sentimentos e emoções, que construam o auto-respeito e valores considerados como universalmente desejáveis" (ARAÚJO, 2001: 10)

Desta suposição, é consequência aceitável que a construção de

"...personalidades autônomas e críticas passa pela tomada de consciência sobre como o próprio sujeito se vê. Passa também pela tomada de consciência de seus valores e sentimentos" (ARAÚJO, 2000:156)

Todo este questionamento só se fará verdadeiramente útil se, de agora em diante, houver nos educadores uma atitude reflexiva em procurar

reconhecer o funcionamento psicológico dos seres humanos, sobretudo na importância do universo afetivo na organização psíquica.

PARTE VIII REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALPHA TEST. *Psicologia*. Milano: Hoepli, 2002.

AMAR, A. *et alii*. *La psychologie moderne de a à z*. Paris : Savoir, 1967.

ARAÚJO, U. F. A dimensão afetiva da psique humana e a educação em valores. In: ARANTES, V. A. (org). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 2003.

ARAÚJO, U. F. *Autonomia moral e a construção de uma escola democrática*. Campinas: Faculdade de Educação/Unicamp, 2001 (Relatório de Programa de Melhoria do Ensino Público).

ARAÚJO, U. F. Indisciplina na sala de aula. In: *Jornada de Educação do Interior Paulista*, pp. 149-159, 2000.

ARAÚJO, U. F. *Conto de escola - a vergonha como um regulador moral*. São Paulo/Campinas: Moderna/Unicamp, 1999.

ARAÚJO, U. F. *O sentimento de vergonha como um regulador moral*. São Paulo: Universidade de São Paulo/Instituto de Psicologia, 1998 (Tese de Doutorado em Psicologia).

ARANTES, V. A. Afetividade, cognição e moralidade na perspectiva dos modelos organizadores do pensamento. In: ARANTES, V. A. (org). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 2003.

ARANTES, V.A. Afetividade no cenário da educação. In: OLIVEIRA, M. K. de *et al*. *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna, 2002.

ARANTES, V. A. Cognição, afetividade e moralidade. *Educação e Pesquisa*, v. 26, n. 2, pp. 137-153, 2000a.

- ARANTES, V. A. *Estados de ânimo e os modelos organizadores do pensamento: um estudo exploratório sobre a resolução de conflitos morais*. Barcelona: Facultat de Psicologia, 2000b (Tese de Doutorado em Psicologia).
- ARANTES, V. A. *Modelos organizadores na resolução de conflitos morais: um estudo intercultural com estudantes brasileiros e catalães*. Barcelona: Facultat de Psicologia, 1998 (Credits de Recerca).
- ARBID, M. A. *Cerebros, máquinas y matemáticas*. Madrid: Alianza Editorial, 1982.
- ATKINSON, R. L. *et al. Introdução à psicologia*. Porto Alegre: ArtMed, 1995.
- BARBIER, J. *Emotion, emotivité, constitution émotive*. Lyon: Voix e Visions, 1947.
- BARBOZA, R, J. Os limites da inteligência artificial. *Revista de Iniciação Científica - FCC UNESP*, v. 3, n. 1, pp. 123-130, 2000.
- BARROS, C. S. G. *Pontos de psicologia geral*. São Paulo. Ática, 1998.
- BRANDÃO, M. L. *As bases psicofisiológicas do comportamento*. São Paulo: E.P.U., 1991.
- BARCELLOS, F. *Psicologia geral e infantil*. Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1982.
- BENESCH, H. *Atlas de la psychologie*. Paris: La Pochothèque, 1995.
- BOCK, A. M. B. *et alii. Psicologias - uma introdução ao estudo da psicologia*. São Paulo: Saraiva, 1999.
- BONOW, I. W. *Elementos de psicologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1972.
- BROWN, R. *Analisando o amor*. Campinas: Papirus, 1990.
- BLUMENBERG, F-J; KURY, H. *Dicionários rioduero/psicologia*. Madrid: Ediciones Rioduero, 1979.
- CABRAL. A.; NICK, E. *Dicionário técnico de psicologia*. São Paulo: Cultrix, 1997.
- CALHOUN, C.; SOLOMON, R. C. *Qué es una emoción?* México: Fondo de Cultura Económica, 1989.

- CHAPLIN, J. P. *Dictionary of psychology*. New York: Laurel, 1985.
- CONDILLAC, E. B. de. *Ensayo sobre el origen de los conocimientos*. Madrid: Tecnos, 1999.
- DAMÁSIO, A. *O mistério da consciência*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- DAMÁSIO, A. emotion in the perspective of an integrated nervous system. *Brain Research Reviews*, v. 26, pp. 83-86, 1998.
- DARWIN, C. *A expressão das emoções no homem e nos animais*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000 (Tradução: Leon de Souza Lobo Garcia).
- DAVIDOFF, L. L. *Introdução à psicologia*. São Paulo: Makron Books, 2001.
- DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. de. *Psicologia na educação*. São Paulo: Cortez, 1994.
- DELAY, J.; PICHOT, P. *Manual de psicología*. Barcelona: Toray Masson, 1971.
- DEL PINO, C. C. *Teoría de los sentimientos*. Barcelona: Tusquets, 2000.
- DESJARDINS, D. *Breve tratado de la emoción*. Palma de Mallorca: José Olañeta, 1997.
- DIAZ, P. L.; LOPEZ, C. P. *La psicología hoy: organismos o maquinas?* Madrid: Cincel, 1985.
- DIETRICH, G.; WALTER, H. *Vocabulário fundamental de psicologia*. Lisboa: Edições 70, 1978.
- DOLLE, J-M. *Para além de Freud e Piaget*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- DORON, R.; PAROT, F. *Dicionário de psicologia*. São Paulo. Ática, 2001.
- D'URSO, V.; TRENTIN, R. *Introduzione alla psicologia delle emozioni*. Bari: Laterza, 2001.
- ENGELMANN, A. Psicologia, história e lingüística. *Cadernos de Psicologia*, v. 4, n. 1, pp. 49-55, 1998.
- ERISMANN, T. *Psicologia general*. México: U.T.E.H.A., 1960.

- ESQUIVEL, L. *El libro de las emociones - son de la razón sin corazón*. Barcelona: Plaza & Janés, 2001.
- FIAMENGHI, G. A. *Motivos e emoções*. São Paulo: Editora Mackenzie/Memnon, 2001.
- FONTOURA, A. *Psicologia geral*. Rio de Janeiro: Gráfica e Editora Aurora, 1970.
- FLORES-MENDOZA, C. E.; NASCIMENTO, E. do. Inteligência: o construto melhor investigado em psicologia. *Boletim de Psicologia*, v. LI, n. 134, pp. 37-64, 2001.
- GARCÍA, M-A. M. *La afectividad - los afectos son la sonrisa del corazón*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias, 2001.
- GARRIDO, I. *Psicología de la emoción*. Madrid: Editorial Síntesis, 2000.
- GARNHAM, A. Representing information in mental models. In: CONWAY, M. A. *Cognitive models of memory*. United Kingdom: Psychology Press, 1997.
- GRIFFITHS, P. E. *What emotions really are*. Chicago: The University Chicago Press, 1997.
- HORN, R. *La inteligencia*. Madrid: Acento Editorial, 1999.
- HORGAN, T.; TRENSON, J. *Connectionism and the philosophy of psychology*. Massachusetts: Bradford Book - The Mit Press, 1996.
- HOUDÉ, O.; KAYSER, D. *Vocabulaire de sciences cognitives*. Paris: PUF, 1998.
- HUFFMAN, K. *et al. Psicologia*. São Paulo: Atlas, 2003.
- JEANNEROD, M. Les neurosciences à l'orée du xxi siècle. *Études*, v. 396, n. 4, pp. 469-494, 2000.
- JESUÍNO, J. C. *O que é psicologia*. Lisboa: Difusão Cultural, 1994.
- LANGE, S. *El libro de las emociones*. Madrid: Edaf, 2001.
- LUPTON, D. *The emotion self*. London: Sage Publications, 1998.

- MARTINS, S. M. P. *Juízo e representação da ação moral: um estudo na perspectiva dos modelos organizadores do pensamento*. Campinas: Faculdade de Educação/Unicamp, 2003 (Dissertação de Mestrado).
- MAURY, L. *Les émotions de Darwin à Freud*. Paris: PUF, 1993.
- MECACCI, L. *Introduzione alla psicologia*. Bari: Laterza, 1991.
- MELLO, E. C. C. Estudo diferencial de eros, amor e paixão. *Águila*, v. 4, n. 7, pp. 106-120, 2000.
- MORGAN, C. T. *Psicologia fisiológica*. São Paulo: E.P.U., 1973.
- MORENO, M. *et alii*. *Conhecimento e mudança*. Campinas: Moderna/Unicamp, 2000.
- MORENO, M. *et alii*. *Falemos de sentimentos*. São Paulo: Moderna, 1999.
- MORENO, M. Sobre el pensamiento y otros sentimientos. *Cuadernos de Pedagogía*, n. 271, pp. 12-20, 1998.
- MORIN, E. *Amor, poesia, sabedoria*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- MOSQUEIRA, J. J. M.; STOBAUS, C. D. O professor, personalidade saudável e relações interpessoais: por uma educação da afetividade. In: ERICONE, D. (org). *Ser professor*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.
- MOULY, G. J. *Psicologia educacional*. São Paulo: Pioneira, 1993.
- MUELLER, F. L. *A psicologia contemporânea*. Lisboa: Europa-América, 1985.
- MUSIC, G. *Afecto e emoção*. Coimbra: Almedina, 2002.
- MYERS, D. G. *Introdução à psicologia geral*. Rio de Janeiro: LTC, 1999.
- PENNA, A. G. *Introdução à motivação e emoção*. Rio de Janeiro: Imago, 2001.
- PESTANA, E.; PÁSCOA, A. *Dicionário breve de psicologia*. Lisboa: Presença, 1998.
- PINKER, S. *How the mind works*. New York/London: W.W.Norton & Company, 1997.

- PINILLOS, J. L. *Principios de psicología*. Madrid: Alianza Editorial, 1977.
- PISANI, E. M. *et alii. Psicologia geral*. Porto Alegre: Vozes, 1996.
- PUEYO, A. A. *Inteligencia y cognición*. Barcelona: Ediciones Paidós, 1996.
- RODRIGUES, C. *et al. Afectividade*. Porto: Autores e Contraponto Edições, 1989.
- SARGENT, S. S.; STAFFORD, K. R. *Ensinaamentos básicos dos grandes psicólogos*. Porto Alegre: Editora Globo, 1977.
- SASTRE, G.; MORENO, M. *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional*. Barcelona: Gedisa, 2002.
- SASTRE, G.; MORENO, M. Nuevas perspectivas sobre el razonamiento moral. *Educação e Pesquisa*, v. 26, n. 2, pp. 123-135, 2000.
- SILLAMY, N. *Dictionnaire de la psychologie*. Paris: Larousse, 1997.
- SCHMIDT, J. *Dictionnaire de la mythologie grecque et romaine*. Paris: Larousse, 1998.
- SPERLING, A.; MARTIN, K. *Introdução à psicologia*. São Paulo: Pioneira, 1999.
- STATT, D. *Introdução à psicologia*. São Paulo: Harbra, 1986.
- STRONGMAN, K. T. *A psicologia da emoção - uma perspectiva sobre as teorias da emoção*. Lisboa: Climepsi, 1998.
- THAGARD, P. *Mente - introdução à ciência cognitiva*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- TELES, M. L. S. *Aprender psicologia*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- TORRENT, S. M. I. *La educación emocional, factor clave en una educación integral*. Disponível: <http://www.comunidad-escolar.pntic.mrc.es/682/portada.html> [Consulta: 15/10/2001].
- VISCOTT, D. *A linguagem dos sentimentos*. São Paulo: Summus, 1982.
- WEITEN, W. *Introdução à psicologia - temas e variações*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

WOLFF, W. *Introducción a la psicología*. México: Fondo de Cultura Económica, 1986.

PARTE IX BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALMEIDA, E. S. Q. Ciência, o quantitativo e o qualitativo (características, diferenças, tipos). *Alcance*, v. 3, n. 3, pp. 27-31, 2000.

CAMPOS, L. F. de L. *Métodos e técnicas de pesquisa em psicologia*. Campinas: Alínea, 2000.

EDITORA ABRIL. *Manual de estilo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

FERNÁNDEZ-ARMESTO, F. *Historia de la verdad*. Herder: Barcelona, 1999.

FETZER, J. H.; ALMEDER, R. F. *Glossary of epistemology/philosophy of science*. New York: Paragon House, 1993.

FREIRE, I. R. *Raízes da psicologia*. Petrópolis: Vozes, 1997.

GAMBOA, S. S. *Fundamentos para la investigación educativa*. Bogotá: Editorial Magistério, 1998.

GARCIA, L. *O Globo - manual de redação e estilo*. São Paulo: Editora O Globo, 1997.

GEYMONAT, L. *Galileu Galilei*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

GLEITMAN, H. *Psychology*. New York/London: W. W. Norton & Company, 1991.

GOBBES, A. *et alii. Erros correntes da língua portuguesa*. São Paulo: Atlas, 1995.

GOWER, B. *Scientific method*. London: Routledge, 1997.

HAYLES, N. K. *La evolución del caos - el orden dentro del desorden en las ciencias contemporáneas*. Barcelona: Gedisa, 1998.

JR, H. M. A problemática do conhecimento. In: CARVALHO, M. C. M. de (org). *Construindo o saber*. Campinas: Papirus, 1998.

- KUDE, V. M. M. Como fazer relatório de pesquisa em psicologia. *Psico*, v. 30, n. 1, pp. 29-50, 1999.
- KURY, A. da G. *Para falar e escrever melhor o português*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.
- LEME, O. S. *Tirando dúvidas de português*. São Paulo. Ática, 1995.
- LUNA, S. V. de. *Planejamento de pesquisa*. São Paulo: Educ, 1996.
- MAGNUSSON, D; TORESTAD, B. A holistic view of personality: a model revisited. *Annual Psychology Review*, v. 44, pp. 427-452, 1993.
- MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. *A pesquisa qualitativa em psicologia*. São Paulo: Moraes, 1994.
- MORAES, R. C. C. *Atividade de pesquisa e produção de texto - anotações sobre métodos e técnicas no trabalho intelectual*. Campinas: Textos Didáticos - IFCH/Unicamp, 2000.
- MORIN, E. *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa, 1997.
- OLIVEIRA, E. de. *Todo mundo tem dúvida, inclusive você*. Porto Alegre: Sagra-Dcluzzatto, 1996.
- PAULUS, J. *Los fundamentos de la psicología*. Madrid: Guadarrama, 1970.
- PRIMON, A. L. de M. *et alii*. História da ciência: da idade média à atualidade. *Psicólogo Informação*, v. 1, n. 1, pp. 35-51, 1997.
- QUINTANILLA, M. A. *Breve dicionário filosófico*. Aparecida: Santuário, 1996.
- ROSENFELD, A. *O pensamento psicológico*. São Paulo: Perspectiva, 1993.
- SÁ, G. M. A verdade além dos dogmas. *Tempo de Ciência*, v. 6, n. 2, pp. 23-27, 1997.
- SACONNI, L. A. *Minidicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Atual, 1996.
- SEVERINO, J. A. Elogio do conhecimento. *Revista de Educação*, v. 31, n. 123, pp. 9-30, 2002.

SPECTOR, N. *Manual para redação de teses, monografias, dissertações e projetos de pesquisa*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1997.

TRALDI, M. C.; DIAS, R. *Monografia passo a passo*. Campinas: Alínea, 1998.

YAKIRA, E. *La causalité de Galilée à Kant*. Paris : PUF, 1994.

PARTE X
ANEXOS**TERMO DE COMPROMISSO**

Eu, Fausto Eduardo Menon Pinto, portador do R.G. número 23.934.622.1, devidamente matriculado no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação/Unicamp, R.A. 983469, venho, por intermédio deste documento, solicitar a Vossa Senhoria duas classes do Ensino Médio da presente Instituição no intuito de aplicação de um material para efeito da Dissertação de Mestrado. Nestes fins, deixo firmado que o sigilo pessoal de cada aluno será respeitado, ao mesmo tempo em que fica também registrado que, após o término da análise dos dados, e defesa posterior, comprometo-me a deixar uma cópia da Dissertação ao responsável da Instituição.

Atenciosamente,

Fausto Eduardo Menon Pinto

PSICÓLOGO

CRP 06/63539-0

 **E-mail: faustomenon@bol.com.br**

MODELO DO INSTRUMENTAL

PSEUDÔNIMO:

IDADE:

SEXO:

VOCÊ ESTÁ SAINDO DO SUPERMERCADO DO SEU BAIRRO E UMA PESSOA DA SUA IDADE TE PEDE R\$ 10,00 PARA AJUDAR A PAGAR O EXAME MÉDICO DA MÃE.

1) O QUE VOCÊ FARIA? POR QUÊ? EXPLIQUE DETALHADAMENTE SUA RESPOSTA

2) O QUE VOCÊ SENTIRIA? POR QUÊ? EXPLIQUE DETALHADAMENTE SUA RESPOSTA

PEDRO É UM GAROTO DE 15 ANOS, ESTUDIOSO, RESPONSÁVEL, AFETUOSO, AMIGO E QUE SEMPRE SE PREOCUPA COM SEUS FAMILIARES E SEUS COLEGAS DE ESCOLA. SEU PAI, FRANCISCO, TRABALHA COMO SERVENTE DE PEDREIRO. JÁ SUA MÃE, MARIA, TRABALHA COMO EMPREGADA EM ALGUMAS CASAS DO BAIRRO ONDE MORAM. AGORA ELA ESTÁ DESEMPREGADA E MUITO DOENTE. NESTA SEMANA, SUA MÃE TERIA QUE FAZER COM URGÊNCIA UM EXAME MÉDICO QUE CUSTA APROXIMADAMENTE R\$1.000,00, CUJA IMPORTÂNCIA EM DINHEIRO ELES NÃO TÊM. PEDRO QUE GOSTA MUITO DE SUA MÃE, E SEM PENSAR NUMA ALTERNATIVA NAQUELE MOMENTO, DECIDIU PEDIR AJUDA PARA ALGUMAS PESSOAS PARA PAGAR O EXAME DE SUA MÃE DOENTE. VOCÊ CONHECE PEDRO DE VISTA. ELE TE VÊ SAINDO DO SUPERMERCADO DO SEU BAIRRO E TE PEDE R\$ 10,00 PARA AJUDAR A PAGAR O EXAME MÉDICO DA MÃE.

3)O QUE VOCÊ FARIA? POR QUÊ? EXPLIQUE DETALHADAMENTE SUA RESPOSTA

PEDRO É UM GAROTO DE 15 ANOS QUE NÃO GOSTA DE ESTUDAR, É IRRESPONSÁVEL, MENTIROSO, AGRESSIVO E VIOLENTO COM SEUS FAMILIARES, COM SEUS COLEGAS DE ESCOLA E OS DE MAIS MORADORES DO BAIRRO. SEU PAI, FRANCISCO, TRABALHA COMO SERVENTE DE PEDREIRO. JÁ SUA MÃE, MARIA, TRABALHA COMO EMPREGADA EM ALGUMAS CASAS DO BAIRRO ONDE MORAM. AGORA ELA ESTÁ DESEMPREGADA E MUITO DOENTE. NESTA SEMANA, SUA MÃE TERIA QUE FAZER COM URGÊNCIA UM EXAME MÉDICO QUE CUSTA APROXIMADAMENTE R\$1.000,00, CUJA IMPORTÂNCIA EM DINHEIRO ELES NÃO TÊM. VOCÊ CONHECE PEDRO DE VISTA. ELE TE VÊ SAINDO DO SUPERMERCADO DO SEU BAIRRO E TE PEDE R\$ 10,00 PARA AJUDAR A PAGAR O EXAME MÉDICO DA MÃE.

3)O QUE VOCÊ FARIA? POR QUÊ? EXPLIQUE DETALHADAMENTE SUA RESPOSTA

4) O QUE VOCÊ SENTIRIA? POR QUÊ? EXPLIQUE DETALHADAMENTE SUA RESPOSTA





PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Espelhando-se no quadro teórico e no corpo de objetivos, a prática da pesquisa requereu uma divisão metódica, pelo menos na aplicação e tabulação dos dados coletados, na meta de se responder às questões-problema de um modo empírico-científico, sem se esquecer da subjetividade do pesquisador na classificação e análise do material. Para estudo, dividiu-se o trabalho em três partes básicas.

Primeira parte: a produção do instrumental. O instrumental constou de quatro folhas, cada uma contendo uma pergunta: as perguntas 1 e 3 trazem os conflitos descontextualizado e contextualizado e as 2 e 4 trazem as perguntas sobre a representação afetiva dos sujeitos ao se defrontarem com o conflito textual. Sempre lembrando: uma pergunta por folha.

Segunda parte: o local de aplicação. A aplicação obedeceu ao princípio de alocar os sujeitos em um ambiente que estivesse em condições de silêncio e que ninguém o usasse durante todo o procedimento de aplicação. Neste caso, utilizou-se o próprio ambiente de sala de aula.

Na terceira, a estratégia de aplicação, os sujeitos foram convidados a participar espontaneamente de uma pesquisa, de um trabalho de Mestrado.

O rapport ("acolhimento do aplicador") foi indispensável. Salientou-se aos alunos que as informações fornecidas por eles seriam mantidas em sigilo absoluto.

Na seqüência, entregou-se a cada sujeito uma folha, contendo o texto da situação-problema com a primeira questão. Como aviso, pediu-se para que fosse lido o material com atenção. Após a resposta, foi entregue uma folha contendo outra questão, de modo a não deixar o sujeito ver a próxima pergunta.

Depois de o sujeito ter respondido a questão, o examinador retirou a folha e entregou uma outra pergunta e assim sucessivamente, uma a uma, aguardando serem completadas as quatro folhas.

Para esclarecimento metodológico, foram aplicadas todas as quatro folhas do instrumental em duas Escolas (Rede Pública e Rede Particular) em duas classes de cada Instituição (do segundo e terceiro anos em cada uma). O grande diferencial metodológico é que, embora todos os alunos tenham respondido à primeira pergunta, em cada classe das duas Escolas optou-se por distribuir, na questão 3, um conflito diferenciado e contextualizado com informações afetivas positiva ou negativa da personagem.

Com tais métodos, nos terceiros anos de ambas as escolas, os alunos responderam a um conflito contextualizado positivo. Nos segundos anos escolares, os alunos responderam a um conflito contextualizado negativo. Com as respostas em mãos, elas foram digitadas em pequenas tabelas, como esta abaixo:

A: ESCOLA ESTADUAL/B: ESCOLA PARTICULAR	
QUESTÃO 1)	A/B (2/3: ANO) SUJEITO N°...
RESPOSTA DO SUJEITO	
QUESTÃO 2)	A/B (2/3: ANO) SUJEITO N°...
RESPOSTA DO SUJEITO	
QUESTÃO 3) NEGATIVA/POSITIVA	A/B (2/3: ANO) SUJEITO N°...
RESPOSTA DO SUJEITO	
QUESTÃO 4)	A/B (2/3: ANO) SUJEITO N°...
RESPOSTA DO SUJEITO	

É conveniente deixar vivo na cabeça do leitor que se selecionaram, para descrição, e posterior análise dos dados, somente as questões 1 e 3, e não as quatro questões como fora aplicado originalmente, já que elas abordam precisamente os conflitos descontextualizado/contextualizado e satisfazem as inquietações do quadro de objetivos geral e específico .

Após leitura atenta dos protocolos e com o fim de responder à planilha de objetivos geral e específico, foram definidas três categorias de análise no intento de apresentar, discutir e avaliar as respostas dos sujeitos. No

preparo delas, pretendeu-se reunir os principais raciocínios à resolução da situação-conflitiva, em três grupos distintos.

Ao mesmo tempo, é importante que, ao levantar estas três categorias, não se inviabilizou e nem mesmo se descaracterizou, em qualquer hipótese, a enorme complexidade de raciocínios que porventura surgiram nas respostas dos alunos. Comparativamente, veja as três:

A) CATEGORIA A: "AJUDA"

O SUJEITO "AJUDA" A PERSONAGEM

B) CATEGORIA B: "NÃO AJUDA"

O SUJEITO "NÃO AJUDA" A PERSONAGEM

C) CATEGORIA C: "NÃO SABE/TEM DÚVIDA"

O SUJEITO "NÃO SABE" O QUE FAZER

Com antecipação, é bom deixar ressaltado que no exame das categorias supracitadas não se ambicionou uma investigação apurada e minuciosa de variadas questões, por exemplo, aquelas que envolvam a categoria gênero (masculino e feminino).

Muito embora se saiba da importância desta variável, em um estudo do funcionamento psicológico, quer-se, por enquanto, familiarizar-se com as

mudanças de raciocínios dos sujeitos diante de uma situação-problema que contenha um elemento afetivo.

PARTE V

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

"Mergulhe no meio das coisas, suje as mãos, caia de joelho e, então, procure alcançar as estrelas"

JOHN L. CURCIO

Este capítulo tem a finalidade de apresentar aos leitores os principais resultados encontrados, depois da aplicação dos protocolos que foram respondidos pelos sujeitos frente às questões solicitadas.

Para a sua realização, nas próximas páginas descreve-se, de maneira resumida, o conteúdo de algumas respostas dos sujeitos em combinação com três categorias sugeridas, contidas nos conflitos descontextualizado e/ou contextualizado, ou melhor, questões 1 e 3+/3- para facilitar, com isso, a leitura do conjunto de dados coletados. Observe-se, outra vez, o diagrama que procura correlacionar as três categorias prescritas:

A) CATEGORIA A: "AJUDA"

O SUJEITO "AJUDA" A PERSONAGEM

B) CATEGORIA B: "NÃO AJUDA"

O SUJEITO "NÃO AJUDA" A PERSONAGEM

C) CATEGORIA C: "NÃO SABE/TEM DÚVIDA"

O SUJEITO "NÃO SABE" O QUE FAZER

QUESTÃO 1 (CONFLITO-DESCONTEXTUALIZADO)

VOCÊ ESTÁ SAINDO DO SUPERMERCADO DO SEU BAIRRO E UMA PESSOA DA SUA IDADE TE PEDE R\$ 10,00 PARA AJUDAR A PAGAR O EXAME MÉDICO DA MÃE.

1) O QUE VOCÊ FARIA? POR QUÊ? EXPLIQUE DETALHADAMENTE SUA RESPOSTA

A primeira pergunta, ao ser antecipadamente formulada no papel, teve como principal meta apontar os raciocínios dos sujeitos à situação-problema. Quis-se também conhecer, especialmente, a tomada de decisão do sujeito diante da solicitação da personagem hipotética. Com o dilema da questão proposta, obteve-se o percurso de diversos raciocínios nas três categorias citadas no começo do capítulo.

Um fator essencial é que o conteúdo desta questão se notabiliza em ser de modo descontextualizado, ou seja, não se declaram no texto quaisquer informações suplementares sobre a personagem da situação-problema.

CATEGORIA A: AJUDA

Os sujeitos que aplicam psicologicamente esta categoria, em particular, organizam as suas explicações na ajuda à personagem. É conveniente ver que na representação desta ação não se faz objeção alguma em relação ao valor solicitado, nem mesmo à própria atitude da personagem.

Como regra, não foi encontrada alguma categoria suplementar que comprovasse, pois, a necessidade de nomear uma subcategoria aos sujeitos que responderam este questionamento.

QUESTÃO 1 CONFLITO DESCONTEXTUALIZADO	
CATEGORIA A	EXEMPLO DE RESPOSTA
	<p>"NO MEU PRIMEIRO PONTO DE VISTA SIM PORQUÊ VÁRIAS VEZES TAMBÉM PRECISEI FAZER ISSO, MAS NÃO PARA UMA PESSOA DESCONHECIDA E SIM PARA CONHECIDOS VÁRIAS VEZES ELES ME AJUDARAM SE ELES ME AJUDARAM QUANDO EU PRECISEI POR QUE EU TAMBÉM NÃO POSSO AJUDAR QUEM NAQUELE MOMENTO PRECISA"</p> <p>A (3) SUJEITO 42</p>

A tabela acima resume boa parte da representação da ação dos sujeitos em presença da solicitação feita pela personagem, o que realmente demonstra uma suposta atitude de ajudá-la. Pode-se ver que, no exemplo citado, o sujeito resolve ajudar a personagem, sem impor qualquer recusa à circunstância em si, bem como assim procedem os outros sujeitos desta categoria. Um outro dado interessante que surge nesta situação, e também noutras, é "ajudar um desconhecido". O sujeito comenta que, apesar de entender que a personagem seja uma desconhecida de seu convívio, mesmo assim não se torna um impedimento real para contestar a ajudá-la.

CATEGORIA B: NÃO AJUDA

A Categoria B descreve aqueles sujeitos que optaram por não ajudar a personagem. Na etapa de leitura e posterior transcrição dos resultados, foram encontradas três subcategorias que bem sintetizam o raciocínio dos sujeitos que se encaixam nesta classe de raciocínio. Note que, nas próximas subcategorias, surgem raciocínios relacionados ao comportamento/atitude da personagem.

QUESTÃO 1 CONFLITO DESCONTEXTUALIZADO	
SUBCATEGORIA	EXEMPLO DE RESPOSTA
B₁	<p>"NÃO DARIA O DINHEIRO, PORQUE O MUNDO ESTÁ DIFÍCIL. HOJE EM DIA NÃO É FÁCIL ARRUMAR 10 REAIS"</p> <p>B (2) SUJEITO 53</p>

Na subcategoria B₁, os sujeitos comentam em seus raciocínios o valor do dinheiro (a saber: R\$ 10,00) que foi solicitado pela personagem. No exemplo da resposta em si, o sujeito emprega este mesmo raciocínio à medida que vê o valor do dinheiro como uma quantia improvável de se ter consigo naquele momento. Por isso mesmo, o valor do dinheiro solicitado se faz como um componente que desfavorece o propósito de ajudar.

QUESTÃO 1 CONFLITO DESCONTEXTUALIZADO	
SUBCATEGORIA B ₂	EXEMPLO DE RESPOSTA
NÃO AJUDA	"FALAVA QUE NÃO TINHA PORQUE PODIA SER QUALQUER PINGANHADA OU QUERIA DINHEIRO PARA COMPRAR DROGA E NÃO PARA PAGAR O EXAME MÉDICO" A (2) SUJEITO 18

Na Categoria B, como lembrado, os sujeitos sustentam suas explicações na omissão de ajuda ao sujeito. Especialmente, nesta subcategoria, os sujeitos agrupam suas explicações no provável uso do dinheiro que a personagem fará ao recebê-lo; diferentemente de pagar o exame médico, como consta na redação do texto, ela o empregaria para satisfazer vícios pessoais, sejam eles bebidas e drogas. Ao propor essa explicação, o sujeito do exemplo da tabela não oferece a quantia do dinheiro estipulada por acreditar que a personagem comprará drogas. Em que pese este raciocínio, veja que o sujeito, como uma pressuposição, reconhece a personagem como uma pessoa "pouco ou não confiável".

QUESTÃO 1 CONFLITO DESCONTEXTUALIZADO	
SUBCATEGORIA B ₃	EXEMPLO DE RESPOSTA
	"NÃO DARIA. HOJE EM DIA É MUITO DIFÍCIL ACREDITAR NAS PESSOAS AINDA MAIS NUMA DESCONHECIDA. POR SE TRATAR DE UMA QUANTIA, SABE-LA SE DARIA PRA PAGAR REALMENTE UM EXAME" B (3) SUJEITO 73

Há, ainda, nesta última subcategoria, os sujeitos que conduzem os seus raciocínios na prerrogativa de negação por não conhecerem suficientemente a personagem do conflito, sendo ela, portanto, uma desconhecida. O sujeito da tabela obedece a este princípio ao inferir que "...é muito difícil acreditar nas pessoas ainda mais numa desconhecida" (sic). No raciocínio deste sujeito percebe-se que a "desconfiança nas pessoas", principalmente em pessoas desconhecidas, é um dado que explica o porquê de "não ajuda".

CATEGORIA C: NÃO SABE

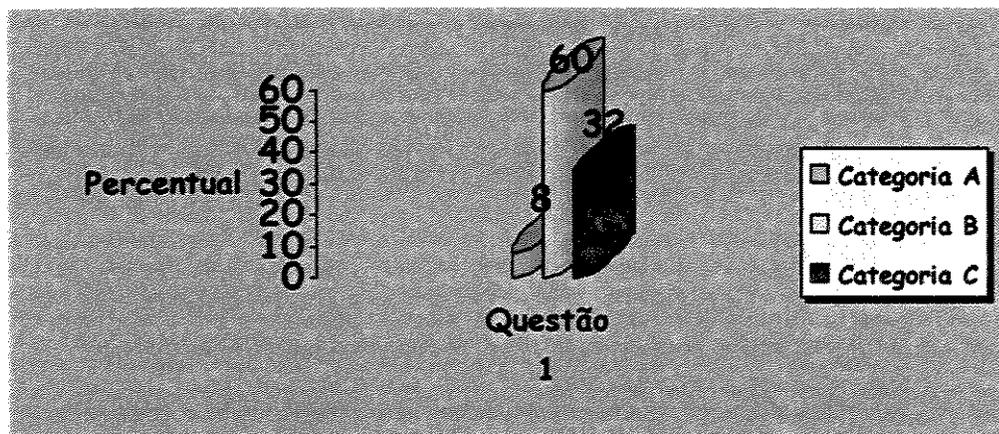
Justamente o oposto das duas categorias precedentes, a Categoria C narra os sujeitos que ficam indecisos/duvidosos quanto ao que fazer diante da situação-conflitiva. Eles acabam hesitando em doar o valor do dinheiro à personagem. Nestes fins, deparou-se com duas subcategorias pertinentes ao juízo explicitado dessa categoria. Perceba-se que nos dois raciocínios, vistos nas subcategorias, parece que as justificativas tendem a se concentrar muito mais na temática do "(des)conhecimento" da personagem.

QUESTÃO 1 CONFLITO DESCONTEXTUALIZADO	
SUBCATEGORIA C ₁	EXEMPLO DE RESPOSTA
EM DÚVIDA	"EU NÃO SEI, SE EU CONHECESSE A PESSOA EU AJUDARIA SIM, MAIS SE FOSSE UMA PESSOA ESTRANHA TALVEZ NÃO POR QUE MUITAS VEZES AS PESSOAS MENTEM E COM O DINHEIRO COMPRAM DROGAS" A (3) SUJEITO 34

Em uma primeira leitura, parece que a temática do conhecimento da personagem continua a imperar ainda nesta subcategoria, se comparada às duas anteriores. Não é diferente nesta subcategoria. Os sujeitos ficam em dúvida quando lhes é colocada uma solicitação igual àquela que aparece no conflito descontextualizado. Eles possivelmente organizam seus raciocínios ao *não conhecimento* da personagem e, porquanto, a dificuldade em doar a quantia estipulada a quem não se sabe quem é. Sob este ponto de vista, o sujeito do exemplo estabelece o seu raciocínio na hesitação em auxiliar uma pessoa que, para ele, seja desconhecida, o que deixa de ser verdade quando se realmente a conhece. Curiosamente, a esta personagem, que ele próprio denomina na resposta de "estranha", são nomeados psicologicamente alguns traços de caráter, características pessoais, como mentiroso e drogadito.

QUESTÃO 1 CONFLITO DESCONTEXTUALIZADO	
SUBCATEGORIA C₂	EXEMPLO DE RESPOSTA
EM DÚVIDA	"NÃO DARIA A PRINCÍPIO. CONVERSARIA E BUSCARIA DETALHES. CASO DESCOBRISSE A FIDELIDADE OU VERACIDADE DA QUESTÃO DARIA O VALOR. PORÉM SÓ MEDIANTE UM QUESTIONAMENTO DETALHADO. POR OUTRO LADO, É DIFÍCIL HOJE EM DIA. VOCÊ FICA ENTRE AJUDAR E SER "ENROLADO" POR PESSOAS NECESSITADAS. QUE DEUS DÊ DISCERNIMENTO" B (3) SUJEITO 95

Prosseguindo a finalização dos dados à questão 1, alguns sujeitos, ainda ao avaliarem a situação-conflitiva, ficam em dúvida/hesitam sobre ajudar ou não a personagem, tal como no inquérito anterior. Distingue-se, neste exemplo, na subcategoria C₂, que o sujeito gostaria de conhecer melhor a situação-problema, constatando, ao lado da personagem, a veracidade dos acontecimentos. Isso tudo sugere que o sujeito se propõe a saber "as causas" que motivaram a personagem a pedir dinheiro, sobrando assim o questionamento: o sujeito mostraria a intenção de ajudar desde que fossem plenamente conhecidas as circunstâncias, ou melhor, a veracidade do fato.



**QUESTÃO 1 (CONFLITO DESCONTEXTUALIZADO)
DISTRIBUIÇÃO ABSOLUTA E RELATIVA DOS SUJEITOS POR
CATEGORIAS**

	SUJEITOS (n)	FREQÜÊNCIA (%)
TOTAL	60	100%
CATEGORIA A	5	8%
CATEGORIA B	36	60%
CATEGORIA C	19	32%

LEITURA DOS DADOS

Acima, tem-se a distribuição absoluta e relativa dos sujeitos na questão 1, que se refere ao conflito descontextualizado, processada nas três categorias de análise, incluindo também as subcategorias. Na Categoria A, 5 sujeitos (8%) agrupam o mesmo critério em doar o dinheiro, cuja quantia no texto explicitamente é de R\$10,00. A Categoria B traz um número de 36 sujeitos (60%) que não ajudariam e, na Categoria C, 19 sujeitos (32%) hesitam em ajudar. Compare que o grande diferencial entre os dados descritos está na variação entre as Categorias A e B. Enquanto que apenas 8% dos sujeitos se dispõem a ajudar, 60%, ou seja, a grande maioria deles, não ajudam quando respondem ao conflito descontextualizado.

QUESTÃO 3+(CONFLITO-CONTEXTUALIZADO/POSITIVO)

PEDRO É UM GAROTO DE 15 ANOS, ESTUDIOSO, RESPONSÁVEL, AFETUOSO, AMIGO E QUE SEMPRE SE PREOCUPA COM SEUS FAMILIARES E SEUS COLEGAS DE ESCOLA. SEU PAI, FRANCISCO, TRABALHA COMO SERVENTE DE PEDREIRO. JÁ SUA MÃE, MARIA, TRABALHA COMO EMPREGADA EM ALGUMAS CASAS DO BAIRRO ONDE MORAM. AGORA ELA ESTÁ DESEMPREGADA E MUITO DOENTE. NESTA SEMANA, SUA MÃE TERIA QUE FAZER COM URGÊNCIA UM EXAME MÉDICO QUE CUSTA APROXIMADAMENTE R\$1.000,00, CUJA IMPORTÂNCIA EM DINHEIRO ELAS NÃO TÊM. PEDRO QUE GOSTA MUITO DE SUA MÃE, E SEM PENSAR NUMA ALTERNATIVA NAQUELE MOMENTO, DECIDIU PEDIR AJUDA PARA ALGUMAS PESSOAS PARA PAGAR O EXAME DE SUA MÃE DOENTE. VOCÊ CONHECE PEDRO DE VISTA. ELE TE VÊ SAINDO DO SUPERMERCADO DO SEU BAIRRO E TE PEDE R\$ 10,00 PARA AJUDAR A PAGAR O EXAME MÉDICO DA MÃE.

3) O QUE VOCÊ FARIA? POR QUÊ? EXPLIQUE DETALHADAMENTE SUA RESPOSTA

No conflito-contextualizado, mediado pela questão 3+, o tema central continua sendo o garoto que solicita um valor de dez reais (R\$10,00) para pagar o exame médico de sua mãe doente.

Só que aqui a personagem, garoto fictício, em distinção com a questão anterior, passa a ter um nome, "qualificadores pessoais" de natureza afetiva ("afetuoso, amigo...") e assim sucessivamente. Definindo-se melhor a palavra "qualificador pessoal", há, textualmente, uma diferenciação da personagem: sócio-familiar e principalmente psicológico-pessoal.

Neste conflito, continua-se a listar, segundo o objetivo estabelecido, a representação da ação dos sujeitos na resolução da situação-problema nas duas categorias, com suas respectivas subcategorias. Um lembrete: nesta

questão, excepcionalmente, foram encontradas duas categorias de um total de três.

CATEGORIA A: AJUDA

Os sujeitos que administram os seus juízos na solução da situação-conflitiva, nesta categoria, sobretudo, o perpetraram ajudando a personagem. Dessa mesma forma, compare nas páginas seguintes que os sujeitos tendem a complexificar as suas respostas, acrescentando novos dados ao raciocínio, como por exemplo, traços de personalidade da personagem, que até então não surgiram com relevância na questão 1.

QUESTÃO 3 CONFLITO CONTEXTUALIZADO (+)	
SUBCATEGORIA	EXEMPLO DE RESPOSTA
A ₁	
AJUDA	"EU DARIA, PORQUE AGORA EU ESTARIA VENDO QUE ERA REAL O PROBLEMA, E NÃO MENTIRA" B (2) SUJEITO 46

A discussão desta tabela está situada no conhecimento do problema. Neste sentido, os sujeitos, ao se valerem desse argumento inicial, são categóricos ao afirmar que o conhecimento do problema simplesmente levou-os a confiar que o garoto teria o direito ao dinheiro, pois não era "falsidade". Neste parágrafo, vale pôr em contenda que a própria condição "contextualizada" do conflito foi imprescindível na tomada de decisão - ainda que o sujeito do

exemplo não cite qual o dado descrito do texto que se fez significativo na elaboração do raciocínio.

QUESTÃO 3 CONFLITO CONTEXTUALIZADO (+)	
SUBCATEGORIA A₂	EXEMPLO DE RESPOSTA
AJUDA	"COMO DISSE NA PRIMEIRA RESPOSTA EU NÃO TENHO CONDIÇÕES DE AJUDAR FINANCEIRAMENTE, MAS IRIA FAZER O POSSÍVEL E TAMBÉM O IMPOSSÍVEL P/ AJUDAR ESSE GAROTO TÃO BONZINHO E IDÔNIO" A (3) SUJEITO 29

Seguindo o mesmo princípio da tabela anterior e acrescentando algo a mais, os sujeitos deste modelo de resposta destacam algum aspecto (positivo) dos traços típicos (personalidade) da personagem, que foram largamente mencionados neste conflito, para explicar os motivos da ajuda. Comprova-se pelo fragmento de resposta de um dos sujeitos que, mesmo não ajudando com o dinheiro, se inclina a ajudar de um outro modo, porque "...esse garoto tão bonzinho e idônio" (sic). Um ponto ainda a ser ressaltado nesta resposta deve-se ao fato de que na coordenação do raciocínio pelo sujeito, a personagem não é entendida como um ser humano qualquer, como fora observado na questão 1, e sim passa a ganhar descrições psicológicas particulares que a distinguem das demais: ela é boa e idônea, o que motiva o

respondente em querer ajudar não com a quantia de dinheiro, mas de alguma outra forma.

QUESTÃO 3 CONFLITO CONTEXTUALIZADO (+)	
SUBCATEGORIA A ₃	EXEMPLO DE RESPOSTA
AJUDA	"COM CERTEZA EU DARIA, POR CONHECER SUA HISTÓRIA DE VIDA E QUE A DOENÇA DE SUA MÃE É REALMENTE SÉRIA NÃO HESITARIA EM DAR O DINHEIRO" B (3) SUJEITO 85

Esta subcategoria se assemelha, e muito, à tabela anterior. Existe, porém, uma diferença no mínimo decisiva: o número de explicações significativas em que os sujeitos sublinham no texto para atender ao apelo da personagem. Citam-se, nesta lista, o conhecimento da vida da personagem e a doença de sua mãe. Concorre com este modelo de raciocínio que a representação da ação dos sujeitos está em aferir, com relativa importância, não somente um único dado do texto, mas também seguramente um conjugado deles. Como suposição, reconhece que, nesta operação mental, os sujeitos não procuram hierarquizar um dado a outro: todos eles teriam um valor ímpar na ajuda à personagem.

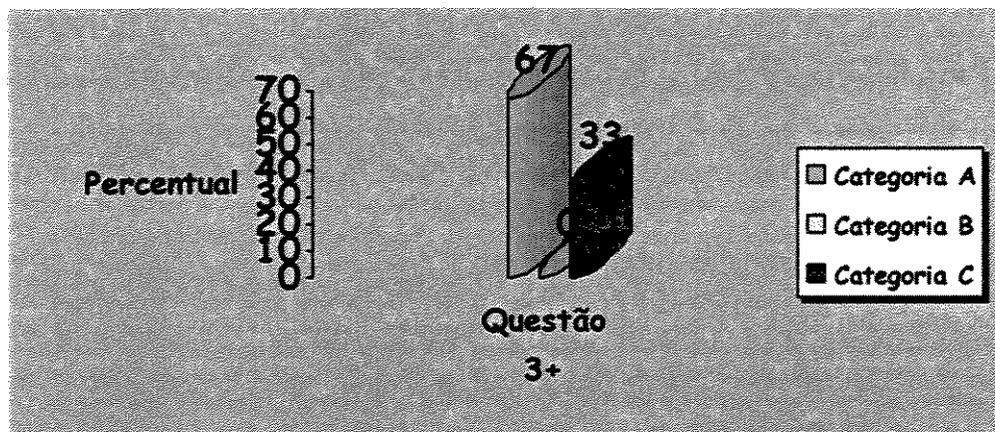
CATEGORIA C: NÃO SABE

É bom lembrar novamente que, na Categoria C, os sujeitos subscrevem os seus juízos na dificuldade/hesitação em solucionar a situação-problema.

De modo todo especial, nesta questão, isso deriva do desconhecimento do problema. Um parêntese. Na leitura dos muitos protocolos, não se deparou com uma resposta sequer que obrigasse ser incorporada numa categoria à parte. Por isso, não existiram subcategorias.

QUESTÃO 3 CONFLITO CONTEXTUALIZADO (+)	
CATEGORIA C	EXEMPLO DE RESPOSTA
EM DÚVIDA	"SE EU CONHEÇO, AJUDARIA. PERGUNTARIA OS DETALHES E CONFIRMANDO TUDO, DARIA A AJUDA. MAS ANTES, QUESTIONARIA P/ VER SE A VERDADE ESTAVA PRESENTE" B (3) SUJEITO 95

A Categoria C simula um contingente de sujeitos que se servem de um formato específico de raciocínio. Para a solução do conflito, eles se apegam, em princípio, ao desconhecimento do problema. Como principal observação deste raciocínio, antes de ir logo contribuindo com o dinheiro, o sujeito do exemplo gostaria de conhecer a problemática do garoto: "...perguntaria os detalhes e, confirmando tudo, daria a ajuda" (sic). O intrigante nisso tudo é que os sujeitos que se situam nesta categoria põem, como hipótese inicial, "em dúvida" a própria exposição textual do conflito, ainda que esteja em torno de uma descrição de aspectos positivos da personagem.



**QUESTÃO 3+ (CONFLITO CONTEXTUALIZADO)
DISTRIBUIÇÃO ABSOLUTA E RELATIVA DOS SUJEITOS POR
CATEGORIAS**

	SUJEITOS (n)	FREQÜÊNCIA (%)
TOTAL	33	100%
CATEGORIA A	22	67%
CATEGORIA B	0	0%
CATEGORIA C	11	33%

LEITURA DOS DADOS

A pergunta 3, baseada *a priori* em um conteúdo contextualizado positivo, relata os valores absolutos e percentuais dispostos nas três categorias. De uma amostra total de 33 sujeitos, na Categoria A, há 22 sujeitos (67%) que dariam dez reais (R\$10,00) para o jovem. No caso da Categoria B, não houve qualquer sujeito que preencheu o quesito de "não ajudar" (0%). E a Categoria C indica que 11 sujeitos (33%) ficam em dúvida, ou hesitam, quando têm de resolver o conflito.