

Emoções Morais e Gratidão: Uma nova perspectiva sobre o desenvolvimento de jovens em  
situação de risco pessoal e social

Simone dos Santos Paludo

Tese de Doutorado

Porto Alegre/RS, 2008.

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Emoções Morais e Gratidão: Uma nova perspectiva sobre o desenvolvimento de jovens em  
situação de risco pessoal e social

Simone dos Santos Paludo

Tese apresentada como exigência  
para a obtenção do grau de Doutor em Psicologia  
sob a orientação da Profa. Dra. Sílvia Helena Koller

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Instituto de Psicologia  
Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento  
Março, 2008

*“O importante e bonito do mundo é isso: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas mas que elas vão sempre mudando. Afinam e desafinam.”*

*Guimarães Rosa, Grande Sertão Veredas*

## Agradecimentos

Nesse momento de finalização de uma mais etapa importante na minha vida pessoal e acadêmica, gostaria de agradecer a todos e todas que de alguma forma contribuíram para a concretização desse estudo. Agradeço com muito carinho:

- À minha família pelo apoio e amor incondicional sempre, pelo exemplo de dedicação e carinho em tudo que fazem.

- Ao Cristiano que acompanhou e compartilhou cada linha escrita nesse estudo, pelo amor, carinho e paciência dispensado, especialmente, para me ajudar a compreender estatística e os resultados encontrados.

- À Silvia Koller, por seu exemplo de pesquisadora, profissional e pessoa que despertou em mim o desejo de seguir a vida acadêmica. Por ter sido muito mais do que uma orientadora e se transformado em uma grande amiga.

- À Profa. Lia Freitas que gentilmente aceitou o convite para ser minha relatora, oferecendo muitas contribuições a esse estudo e suscitando novas inquietações sobre a moralidade humana.

- As Professoras Cleci Maraschin e Neuza Guareschi pela disponibilidade com que me auxiliaram em diferentes etapas desse processo, acompanhando minha trajetória desde o mestrado.

- À Profa. Maria da Graça Dias pela apoio valioso e pelo o entusiasmo no estudo das emoções.

- A equipe de pesquisa PRONEX, que tornou possível esse estudo, especialmente, a equipe de Rio Grande composta por pessoas muito especiais (Raquel, Dani, Karina, Vanessa, Aline B., Aline C., Eveline, Manu, Juliana, Du, Ju S., Ju J., Valéria, Verônica, Larissa, Thalita, Milene, Mariana), alunos, ex-alunos e colegas psi, que aceitaram compartilhar esse encantador munda da pesquisa e colaboraram incansavelmente não só para obtenção dos dados, mas para a melhoria de vida daqueles que estiveram envolvidos.

- Aos cepianos da UFRGS e da FURG pelo apoio, suporte emocional, aprendizagem e amizade compartilhadas durante toda a trajetória. Agradeço em especial a Maria Angela Yunes

que abriu as portas do CEP-RUA/FURG e confiou em mim para compartilhar um grupo de trabalho muito dedicado e formado por pessoas maravilhosas.

- A todos os meus amigos que compreenderam os meus momentos de ausência, de tristeza, de desespero, de medo e de alegria.

- Aos meus colegas de doutorado pelas palavras, estímulos e exemplos de dedicação e empenho.

- Aos professores do curso de pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento da UFRGS por terem instigado meu interesse para a pesquisa.

- Às diversas escolas e instituições de abrigo que apoiaram a realização desse projeto, especialmente, a cada criança e adolescente que participou dessa pesquisa e que compartilhou conosco um pouquinho de sua história. Esperamos que as histórias aqui relatadas sejam realmente ouvidas e compreendidas.

- Toda a minha gratidão a todos que fizeram parte dessa pesquisa, seja como participante, colaborador ou “equipe de apoio emocional”. Agradeço por todos os momentos compartilhados, pela confiança depositada e pelo apoio para o meu desenvolvimento enquanto pesquisadora, professora, psicóloga e pessoa.

## SUMÁRIO

Lista de Tabelas.....	9
Lista de Figuras.....	12
Resumo.....	13
<i>Abstract</i> .....	15
Capítulo I. Introdução.....	16
1.1 Um Novo Paradigma na Ciência Psicológica: Psicologia Positiva.....	18
1.2 Emoções e Moralidade .....	23
1.2.1 Antecedentes dos Estudos sobre Emoções Morais.....	23
1.2.2 Emoções Morais.....	29
1.2.3 Gratidão.....	35
1.3 Contextos de Risco, Moralidade e Emoções.....	39
1.3.1 Família.....	40
1.3.2 Rua.....	42
1.3.3 Instituições de Abrigo.....	44
1.3.4 Escola.....	47
1.4 Proposta do Estudo.....	48
Capítulo II. Estudo I.....	53
2.1 Delineamento.....	53
2.2 Participantes.....	53
2.3 Instrumentos e Procedimentos.....	54
2.4 Resultados e Discussão.....	54
2.4.1 Levantamento de Frequência dos Episódios Emocionais.....	57
2.4.2 Alegria.....	58
2.4.3 Culpa.....	64
2.4.4 Desprezo.....	74
2.4.5 Pena.....	81

2.4.6 Raiva.....	91
2.4.7 Vergonha.....	100
2.4.8 Nojo.....	106
2.4.9 Emoções e Moralidade.....	115
2.5 Integração e Discussão dos Resultados.....	118
Capítulo III. Estudo II.....	129
3.1 Delineamento.....	129
3.2 Participantes.....	129
3.3 Instrumentos e Procedimentos.....	130
3.4 Considerações Éticas.....	132
3.5 Resultados.....	132
3.5.1 Caracterização Biosociodemográfica da Amostra.....	133
3.5.2 Eventos Estressores.....	135
3.5.3 Afeto Positivo e Afeto Negativo.....	143
3.5.4 Gratidão.....	144
3.5.5 Preditores de Gratidão, Afeto Positivo e Afeto Negativo.....	149
3.5.5a Gratidão.....	151
3.5.5b Afeto Positivo.....	153
3.5.5c Afeto Negativo.....	155
3.6 Discussão.....	159
Capítulo IV. Considerações Finais.....	174
Referências.....	182
Anexos.....	198
Anexo A – Termo de Concordância para a Instituição/Escola.....	199
Anexo B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Pais e Responsáveis e de Assentimento para Crianças Maiores de 12 anos.....	201

Anexo C – Entrevista sobre Episódios Emocionais e Morais.....	203
Anexo D - Roteiro da Entrevista Estruturada.....	205
Anexo E – Inventário de Eventos de Vida Estressores.....	209
Complemento ao Anexo E.....	215
Anexo F – Escala de Afeto.....	216
Anexo G – Escala de Gratidão.....	217

## Lista de Tabelas

Tabela 1. Eixos Temáticos e Categorias de Análise Apresentadas por Haidt e Koller (1998).....	55
Tabela 2. Frequência e Percentagens dos Contextos Indicados para Alegria por Adolescentes do G1 e do G2.....	59
Tabela 3. Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Temas Centrais Relacionados à Alegria de Adolescentes do G1 e do G2.....	61
Tabela 4. Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Conteúdo Moral Relacionadas à Alegria para os Adolescentes do G1 e do G2.....	63
Tabela 5. Frequência e Percentagens dos Contextos Indicados para a Culpa por Adolescentes do G1 e do G2.....	65
Tabela 6. Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Temas Centrais Relacionados à Culpa por Adolescentes do G1 e do G2.....	68
Tabela 7. Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Conteúdo Moral Relacionadas à Culpa por Adolescentes G1 e G2.....	71
Tabela 8. Frequência e Percentagens dos Contextos Indicados para o Desprezo por Adolescentes do G1 e do G2.....	74
Tabela 9. Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Temas Centrais Relacionados ao Desprezo por Adolescentes do G1 e do G2.....	77
Tabela 10. Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Conteúdo Moral Relacionadas ao Desprezo por Adolescentes do G1 e do G2.....	79
Tabela 11. Frequência e Percentagens dos Contextos Indicados para a Pena por Adolescentes do G1 e do G2.....	82
Tabela 12. Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Temas Centrais Relacionados à Pena por Adolescentes do G1 e do G2.....	84
Tabela 13. Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Conteúdo Moral Relacionadas à Pena por Adolescentes do G1 e do G2.....	87
Tabela 14. Frequência dos Contextos Indicados para a Raiva por Adolescentes do G1 e do G2.....	91

Tabela 15. Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Temas Centrais Relacionados à Raiva por Adolescentes do G1 e do G2.....	93
Tabela 16. Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Conteúdo Moral Relacionada à Raiva por Adolescentes do G1 e do G2.....	97
Tabela 17. Frequência e Percentagens dos Contextos Indicados para a Vergonha por Adolescentes do G1 e do G2.....	100
Tabela 18. Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Temas Centrais Relacionados à Vergonha por Adolescentes do G1 e do G2.....	102
Tabela 19. Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Conteúdo Moral Relacionada à Vergonha por Adolescentes do G1 e do G2.....	104
Tabela 20. Frequência e Percentagens dos Contextos Indicados para Nojo por Adolescentes do G1 e do G2.....	106
Tabela 21. Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Temas Centrais Relacionados ao Nojo por Adolescentes do G1 e do G2.....	109
Tabela 22. Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Conteúdo Moral Relacionada ao Nojo por Adolescentes do G1 e do G2.....	112
Tabela 23. Análise de Regressão <i>Logit</i> para a Variável Dependente Asserção Moral.....	115
Tabela 24. Análise de Regressão <i>Logit</i> para a Variável Dependente Sofrimento....	116
Tabela 25. Análise de Regressão <i>Logit</i> para a Variável Dependente Cuidado/Proteção.....	116
Tabela 26. Análise de Regressão <i>Logit</i> para a Variável Dependente Lealdade.....	117
Tabela 27. Análise de Regressão <i>Logit</i> para a Variável Dependente Prejuízo.....	117
Tabela 28. Percentagem Relativa da Escolaridade do Pai e da Mãe dos Participantes do Estudo.....	134
Tabela 29. Escores Médios dos Eventos Estressores Apresentados pelo G1 e G2.....	136
Tabela 30. Escores Médios dos Eventos Estressores por Sexo.....	138
Tabela 31. Escores de Percentagem de Impacto de Eventos Estressores com Diferença Significativa Apresentado entre G1 e G2.....	140

Tabela 32. Escores de Percentagem de Impacto de Eventos Estressores com Diferença Significativa por Sexo.....	141
Tabela 33. Resultados das Variáveis Predictoras do Total de Eventos Estressores.....	142
Tabela 34. Matriz Fatorial da versão em português da Escala de Gratidão com Seis Itens.....	146
Tabela 35. Matriz Fatorial da Versão Reduzida da Escala de Gratidão com Quatro Itens.....	149
Tabela 36. Resultados das Variáveis Predictoras de Gratidão .....	151
Tabela 37. Resultados dos Eventos Estressores Predictores de Gratidão .....	152
Tabela 38. Resultados das Variáveis Predictoras de Afeto Positivo .....	154
Tabela 39. Resultados para os Tipos de Eventos Estressores Predictores de Afeto Positivo.....	154
Tabela 40. Resultados das Variáveis Predictoras de Afeto Negativo.....	156
Tabela 41. Resultados para os Tipos de Eventos Estressores Predictores de Afeto Negativo.....	158

## Lista de Figuras

Figura 1. Episódios emocionais indicados pelos adolescentes em situação de rua e pelos adolescentes em situação de risco.....	57
Figura 2. <i>Scree Plot</i> da versão em português da Escala de Gratidão com os Seis Itens.....	145
Figura 3. <i>Scree Plot</i> da versão em português da Escala de Gratidão com Quatro Itens.....	148
Figura 4. Modelo Hipotético das Emoções Morais como Preditoras do Julgamento e do Comportamento Moral.....	175

## Resumo

O presente estudo visou a investigar a influência dos diferentes contextos na expressão das emoções morais e da gratidão na vida cotidiana de adolescentes que vivem em situação de risco. O Estudo I avaliou os relatos de episódios emocionais sobre alegria, nojo, pena, desprezo, culpa, vergonha e raiva indicados como significativos na vida de 33 adolescentes em situação de rua e 27 adolescentes que vivem em situação de pobreza com suas famílias e mantêm contato estável com a escola, da cidade de Porto Alegre, com idades entre 11 e 16 anos e de ambos os sexos. A análise dos episódios emocionais apontou um total de 639 relatos envolvendo as sete emoções investigadas e não verificou diferença significativa quanto à média de relatos citados pelos grupos, revelando que o risco não impediu o desenvolvimento de aspectos positivos. Os resultados indicaram que à medida que aumentou a frequência e a intensidade do risco e da adversidade e diminuiu a presença estável de responsáveis na trajetória dos adolescentes diferentes temáticas afetivas e morais foram apresentadas. Os dados mostraram que a percepção de prejuízo e a falta de cuidado orientaram as avaliações morais. O Estudo II visou a investigação da disposição para experimentar gratidão de 856 adolescentes, com idades entre sete e 16 anos, que viviam em diferentes contextos de risco. Os participantes foram distribuídos em dois grupos: G1 contou com a participação de 593 crianças e adolescentes que viviam em situação de pobreza com suas famílias, que mantinham uma relação estável com a escola, com idade média de 11,2 ( $SD = 1,95$ ). G2 foi constituído por 263 que moravam em instituições, com idade média de 11,19 ( $SD = 2,08$ ). Foram submetidos à entrevista semi-estruturada, ao Inventário de Eventos Estressores na Adolescência, a Escala de Afeto Positivo e Negativo e a Escala de Gratidão. Os resultados confirmaram que os adolescentes institucionalizados apresentaram uma maior frequência de eventos estressores ( $p < 0,05$ ), expondo-os à maior vulnerabilidade. Testes bivariados e análises multivariadas não identificaram diferença significativa ( $p > 0,05$ ) entre os grupos para a expressão de gratidão, afeto positivo e afeto negativo. Tais resultados reiteram que as condições de vida impostas pelos contextos de desenvolvimento, representados pela família e pela instituição nesse estudo, não influenciaram na expressão emocional e a gratidão dos jovens, evidenciando que mesmo frente às adversidades os adolescentes mantêm seus recursos emocionais preservados. Entre os sexos, apenas no afeto negativo as meninas mostraram escores mais altos do que os meninos

( $p < 0,05$ ). Os dados revelaram, ainda, que o afeto positivo e separação dos pais foram preditores da gratidão, enquanto eventos estressores e a falta de cuidado e de atenção dos pais foram preditores para afeto negativo. Apesar das adversidades vividas, os dados sugeriram que as crianças e os adolescentes deste estudo experienciaram processos de resiliência vinculados, especialmente, às habilidades emocionais para o enfrentamento dos obstáculos impostos pela condição de vida.

Palavras-Chave: Emoções Morais, Contextos de Risco, Eventos Estressores, Gratidão

## Abstract

This study aimed to investigate moral emotions and gratitude in the lives of at risk adolescents. Study I assessed emotional reports about joy, pity, disgust, contempt, guilt, shame and anger indicated by 33 adolescents who lived in the street and 27 who lived with their families and attended school, of both sexes, aged 11 to 16 years. Results revealed 639 emotional experiences. There were no differences between groups in the frequency of emotional experiences, besides risk did not shape positive development. Moral topics were associated with increased frequency and intensity of risk and reduced responsible parents. Data showed that prejudice and lack of care guided moral evaluations. Study II aimed to investigate gratitude presented for 856 adolescents, aged to 7 to 16 years, who lived in different risk contexts. Poverty was considered as an a priori inclusive condition for the participants, and those who lived with their families and attended school (G1,  $n= 593$ ) were compared to those who lived in shelters (G2,  $n= 263$ ). Stressing events evaluations, positive affect, negative affect and gratitude were measures. Sheltered adolescents informed more stressing events ( $p<0,05$ ), which reported that they were at vulnerability situation. Bivariates and multivariates analyses did not identify a significant difference ( $p>0,05$ ) between groups for the expression of gratitude, positive affect and negative affect. Results revealed that life conditions did not predict gratitude and emotional response. In spite of adversity adolescents keep their emotional resources preserved. Girls reported more negative affect than boys ( $p<0,05$ ). Positive affect and parents separation were predictors of gratitude, as stressing events and lack of care and attention of parents were predictors for negative affect. Data suggested that adolescents built resilience process, especially emotional strategies to confront the obstacles imposed by the condition of life.

Key-Words: Emoções Morais, Contextos de Risco, Eventos Estressores, Gratidão

## I. INTRODUÇÃO

O presente estudo teve como objetivo investigar a expressão das emoções morais, especialmente a gratidão, de crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social – aqueles que vivem nas ruas, nas instituições e em comunidades de extrema pobreza. Os pesquisadores têm voltado seu interesse pelo desenvolvimento saudável de adolescentes em situação de risco pessoal e social, focalizando-os como pessoas em desenvolvimento que apresentam aspectos saudáveis frente a situações adversas (Bandeira, Koller, Hutz, & Forster, 1996; Cerqueira-Santos, 2004; Koller & Hutz, 1996; Neiva-Silva, 2003; Paludo, 2004; Swart-Kruger & Donald, 1996; Yunes, 2001). Essa nova perspectiva rompeu com a ênfase dada aos déficits desenvolvimentais relacionados ao uso de drogas, promiscuidade, marginalidade, exclusão e desadaptação nos primeiros estudos sobre a temática, os quais geravam uma imagem negativa a respeito desse grupo (Campos, Rafaelli, Ude, Greco, Ruff, Rolf, Antunes, Halsey & Greco, 1994; Carlini, 1990; Hutz & Koller, 1996).

Investigar aspectos positivos presentes na vida cotidiana e na trajetória de adolescentes que vivem em contextos de adversidade pode parecer contraditório. Inúmeros fatores podem ser apontados para justificar essa afirmativa. No entanto, uma pessoa mesmo exposta a realidade de risco, ainda está em desenvolvimento e apresenta aspectos saudáveis preservados. Nesse estudo, as emoções positivas, as emoções morais e a gratidão são compreendidas como fatores saudáveis e positivos. Embora a ciência psicológica esteja propondo um novo olhar para essa população, ainda é escasso na literatura o reconhecimento de potencialidades nestes jovens. De forma diferente, os fatores de riscos e os estressores são visíveis, reconhecidos e investigados constantemente e apontados como comprometedores do desenvolvimento (Walker et al., 2007). Uma nova abordagem relacionada a Psicologia Positiva e aos estudos de resiliência propõe que a avaliação dos aspectos positivos sejam relacionados intimamente ao conhecimento dos aspectos considerados de risco. Portanto, faz-se necessário contextualizar essa realidade.

Um estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), no ano de 2004, indicou que as crianças e os adolescentes representam 34% da população brasileira e cerca da metade desta é considerada pobre ou miserável, pois nasce e cresce em domicílios cuja renda *per capita* não ultrapassa meio salário mínimo. Esse é um dado preocupante sobre a

população infanto-juvenil que está em desenvolvimento. Certamente a pobreza é um fator de risco, entretanto, não é suficiente para explicar todos os fenômenos envolvidos na vulnerabilidade social. A pobreza pode potencializar outros fatores e eventos prejudiciais na trajetória das pessoas (Silva, 2004), mas não os determina. Violência, medo, luta pela sobrevivência, abandono, fome, drogas, falta de perspectiva, desocupação, criminalidade e mendicância fazem parte do rol infinito de possibilidades de perigo cotidiano. Para uma criança em situação de rua essa realidade, embora vigente, oferece uma perspectiva redutora e excludente dessa população. O fato de a vulnerabilidade ser constante, não implica necessariamente uma relação direta a conseqüências negativas (Luthar, 1993). Atualmente, o conceito de risco assumiu uma visão mais dinâmica, contrariando a proposta tradicional, que concebia o risco como um fator de predisposição a resultados negativos e a conseqüências indesejáveis (Cowan, Cowan, & Schultz, 1996). A mesma variável pode provocar efeitos diferentes para a mesma pessoa em momentos variados do seu desenvolvimento. A rua, por exemplo, pode influenciar negativamente no desenvolvimento de uma criança, mas ao mesmo tempo, promover nela algumas habilidades.

O modelo ecológico proposto por Bronfenbrenner (1979/1996, 1986, 1995a, 1995b), reformulado recentemente e intitulado bioecológico (Bronfenbrenner & Morris, 1998) permite olhar variados aspectos do desenvolvimento humano pela interação de quatro núcleos: o processo, a pessoa, o contexto e o tempo. Estudos ecológicos privilegiam a compreensão do ser humano de maneira ampla, dinâmica e sistêmica. Da mesma forma, a Psicologia Positiva emergiu como um importante perspectiva que permite a avaliação dos aspectos positivos e saudáveis. Nesse sentido, a criança e o adolescente e a sua interação com os contextos de risco deixam de ser apenas sujeito e produto da exclusão, e tornam-se extremamente significativos para o entendimento global da própria história e desenvolvimento. No entanto, os déficits e as dificuldades que enfrentam possuem maior visibilidade do que os aspectos saudáveis e positivos. A descrença dos órgãos públicos e da sociedade sob essas crianças e adolescentes ainda é evidente. O simples fato de vivenciarem modelos de vida diferentes do “tradicional” provoca o estigma de potenciais problemas sociais. Há forte correlação entre contexto e desenvolvimento, que os define como um grupo de excluídos e simboliza o que não é aceito e é considerado moralmente errado na sociedade. Tais idéias reiteram que todo comportamento e

atitude desses jovens devem ser modificados ou extinguidos. Moralmente errado é uma sociedade ter este tipo de preconceito diante de um ser humano que a integra.

A dinâmica e a amplitude sobre contexto e desenvolvimento oferecida pelo modelo bioecológico e pela Psicologia Positiva permitiram romper o vínculo entre risco e conseqüências negativas. Ambos resgataram a essência do ser humano, romperam com a linearidade e os limites para potencialidade em criar, manter e aprimorar aspectos saudáveis, mesmo diante de qualquer situação adversa.

Embora a rua e a pobreza caracterizem situações de adversidade e risco para o desenvolvimento pleno, estudos revelam a influência nos aspectos emocionais, físicos e cognitivos (ver Hutz & Koller, 1996). Ainda faltam modelos teóricos e empíricos sobre as emoções e a moralidade das populações que vivem em condições adversas. Algumas investigações abordaram aspectos como o desenvolvimento moral em pessoas vivendo em diferentes contextos: rua (Koller, 1994; Paludo, 2004); ambientes hostis e perigosos (Dawes & Donald, 1994; Garbarino, Kostelny, & Dubrow, 1991); institucionalização (Loos, Ferreira, & Vasconcelos, 1999); violência (Alessandri & Lewis, 1996; Koenig, Cicchetti, & Rogosch, 2000; Smetana, Toth, Cicchetti, Bruce, Kane, & Daddis, 1999). Esse estudo pretendeu investigar a expressão das emoções morais, com maior ênfase na emoção de gratidão de crianças e adolescentes que vivem nas ruas, nas instituições e em comunidades de extrema pobreza.

### 1.1 Um Novo Paradigma na Ciência Psicológica: Psicologia Positiva

As emoções morais e a gratidão são temáticas que recebem destaque nos atuais estudos da Psicologia Positiva. Historicamente, a ciência psicológica preocupou-se em investigar patologias, negligenciando os aspectos saudáveis dos seres humanos. Somente a partir de 1998, ao assumir a presidência da *American Psychological Association* (APA), Martin Seligman iniciou um movimento denominado Psicologia Positiva, consolidando e resgatando uma “nova” perspectiva sobre o desenvolvimento humano. A publicação de uma edição especial da *American Psychologist* em 2000, produzida por Seligman e Csikszentmihalyi, enfatizou que a psicologia não produzia conhecimento suficiente sobre os aspectos virtuosos e as forças pessoais que todos os seres humanos possuem. Apontaram lacunas presentes nas investigações psicológicas e destacaram a necessidade de pesquisas sobre os aspectos virtuosos como, por

exemplo, esperança, criatividade, coragem, sabedoria, espiritualidade, felicidade. O conhecimento dessas forças pessoais e virtudes poderiam propiciar o florescimento de virtudes (*flourishing*) das pessoas, comunidades e instituições, fazendo uma relação direta do desenvolvimento com aspectos positivos do ser humano, como denominaram Keyes e Haidt (2003). Em oitos anos, houve ampla expansão e muito tem acontecido nesse movimento científico (ver Aspinwall & Staudinger, 2003; Compton, 2005; Keyes & Haidt, 2003; Lopez & Snyder, 2003; Peterson & Seligman, 2004; Schmuck & Sheldon, 2001; Snyder & Lopez, 2002).

A Psicologia Positiva está em pleno processo de solidificação dentro da ciência psicológica, permitindo uma reavaliação das potencialidades e virtudes humanas, através do estudo das condições e dos processos que contribuem para o desenvolvimento saudável dos indivíduos, dos grupos e instituições. Nas últimas décadas essa preocupação tem se fortalecido, pois muitas propostas científicas atuais visam a investigar com este foco, ao invés de simplesmente apontar as deficiências (ver revisão Paludo & Koller, 2007b).

Inúmeros motivos podem ser apontados a fim de justificar a pouca atenção que os aspectos positivos receberam no passado, especialmente, vinculado à tendência natural para o estudo dos fatores que afligem a humanidade. Em contraste, experiências que promoviam felicidade poderiam passar quase despercebidas. Seligman (2002) salientou a II Guerra Mundial como um marco importante para o estudo focado nas patologias. Antes desse acontecimento, a psicologia possuía três missões: curar as doenças mentais, tornar a vida das pessoas mais produtiva e feliz e identificar e criar talentos. No entanto, após a Guerra, as duas últimas missões foram esquecidas. A necessidade de tratar os veteranos de guerra e a fundação do Instituto Nacional de Saúde Mental, nos Estados Unidos, propiciou vantagens econômicas aos psicólogos e pesquisadores. Dessa forma, as pesquisas e o atendimento clínico concentraram-se no “reparo” dos danos e prejuízos provocados pelas patologias, de acordo com um modelo de doença do funcionamento humano. Benefícios importantes foram trazidos para o fortalecimento e o aperfeiçoamento das terapias e tratamentos para as doenças mentais, mas, ao mesmo tempo, enfraqueceram as investigações sobre os aspectos virtuosos dos seres humanos. Como outros psicólogos, Seligman havia devotado sua carreira ao estudo das doenças mentais, especialmente a depressão. Ao assumir a presidência da APA, enfatizou os avanços que a ciência psicológica havia obtido nos últimos anos. Salientou que não havia

tratamentos disponíveis para nenhuma doença mental no ano de 1947 e, nos anos 90, notificou que catorze diferentes doenças já poderiam ser tratadas através de psicoterapia e psicofarmacologia, ou ambas. Essa foi uma notável vantagem que o estudo sobre as patologias revelou. Por outro lado, a psicologia ainda não era capaz de oferecer ferramentas para ajudar os indivíduos a prosperar e florescer. Segundo Seligman (2003), a psicologia deveria possibilitar muito mais do que apenas reparar o que está errado, deve identificar e fortalecer o que está bom. A partir desse desequilíbrio, Seligman juntamente com Czikszentmihalyi, iniciou o movimento da Psicologia Positiva (2000).

A Psicologia Positiva pretende contribuir com o florescimento e o funcionamento saudável das pessoas, grupos e instituições preocupando-se em fortalecer competências ao invés de corrigir deficiências. Sheldon e King (2001) definiram este movimento como o estudo científico dos aspectos virtuosos usuais presentes nos indivíduos. Essa definição demonstrou a preocupação central – estudar o que é típico, ordinário e usual na maioria dos indivíduos. Esse movimento não implica revelar que o “resto” da psicologia é negativo, ao contrário, não tem como objetivo negar o que é ruim, o que vai mal ou o que é desagradável na vida dos seres humanos. Reconheceram a existência do sofrimento humano, situações de risco e as patologias, entretanto pretendeu investigar a outra face dessas questões como, por exemplo, a felicidade e o altruísmo. Essa mudança de perspectiva ofereceu novas possibilidades de resposta às antigas questões.

Gable e Haidt (2005) discutiram o movimento da Psicologia Positiva, focando nos aspectos teóricos, filosóficos e históricos que propiciaram a tradicional visão negativa sobre a natureza humana. Para os autores, três razões justificaram o interesse dos pesquisadores na investigação nestas “fraquezas” dos seres humanos: a compaixão ou a necessidade de ajudar outras pessoas quando essas estão sofrendo, a II Guerra Mundial e a ênfase dada pelas teorias sobre os processos psicológicos, que focalizavam eventos negativos. Argumentaram que esses fatores deram suporte para o desequilíbrio atual nas investigações científicas, embora existam poucas justificativas empíricas para a visão predominantemente negativa da natureza humana. Por outro lado, afirmaram que o movimento da psicologia positiva colaborou com a evolução da ciência. Em apenas oito anos, o movimento cresceu rapidamente e explorou novas fronteiras. Assim, o reconhecimento das virtudes humanas pode ajudar a prevenir ou diminuir os prejuízos causados pelas patologias, estresse e doenças.

O campo da psicologia positiva tem oferecido espaço para a investigação empírica dos aspectos virtuosos, a partir de métodos científicos rigorosos. Seligman (2003) identificou três importantes pilares para a investigação da Psicologia Positiva: 1) a experiência subjetiva; 2) as características individuais voltadas para as forças pessoais e as virtudes, e 3) as instituições e comunidades. A experiência subjetiva refere-se a estudos sobre experiências positivas ocorridas no passado, como o bem-estar subjetivo (Diener, 2000) e as emoções positivas (Frederickson, 2002b), e no presente, como felicidade (Myers, 2000; Seligman, 2002) e transcendência – *flow* (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2002), assim como no futuro relacionadas à esperança (Snyder, Rand, & Sigmon, 2002) e ao otimismo (Carver & Scheier, 2002). Em relação às características individuais, são focalizados os estudos referentes às capacidades para o amor (Hendrick & Hendrick, 2002), o perdão e a gratidão (McCullough & Witvliet, 2002), as emoções morais (Haidt, 2003), a espiritualidade (Pargament & Mahoney, 2002), o talento e a sabedoria (Baltes, Gluck, & Kunzmann, 2002). E, no nível relacionado ao funcionamento dos grupos, favorece o estudo sobre as virtudes cívicas e instituições geradoras de mudanças nos indivíduos para melhores cidadãos, focalizando em responsabilidade, altruísmo, tolerância (Turner, Barling, & Zacharatos, 2002) e ética de trabalho (Handelsman, Knapp, & Gottlieb, 2002).

Para Seligman (2000), a principal preocupação da Psicologia Positiva é ampliar o campo e modificar o foco dos estudos. A psicologia não pode estar restringida apenas a reparar o que está errado ou ruim, mas a (re)construir qualidades positivas. O tratamento e as pesquisas não devem pretender apenas consertar ou descobrir o que está “quebrado” ou não funciona, mas fomentar e nutrir o que existe de melhor nos indivíduos. A psicologia não é uma filial da medicina preocupada com a doença e a saúde, mas é muito mais do que isso. Envolve humanidade e tudo a que ela se relaciona: trabalho, educação, amor, superação e crescimento. Esses aspectos estão intimamente ligados às possibilidades cotidianas e comuns, que passaram despercebidas por algum tempo diante de investigações empíricas psicológicas. Estudar o comum e o positivo também pode propiciar o entendimento do que adoeceu ou não vai bem. Nos últimos 50 anos, muitos foram os estudos e pesquisas sobre as diferentes patologias e modelos de doença, entretanto, ainda são necessários estudos sobre prevenção. Certamente, o principal progresso feito na direção da saúde tem se baseado em avaliar competências, potencialidades e habilidades humanas. Pesquisadores reconhecem hoje, mais facilmente, que

as virtudes e as forças pessoais atuam como agentes protetores e preventivos nas doenças mentais. O estudo dos aspectos positivos presentes nos indivíduos emergiu, portanto, como tentativa de romper o viés negativo sobre o desenvolvimento humano e encontrar perspectivas. Nesse sentido, temáticas como as emoções morais destacaram-se nos atuais estudos científicos da psicologia, porque evidenciaram aspectos desenvolvimentais favoráveis à promoção de saúde e à qualidade de vida.

Uma estratégia teórico-metodológica que tem orientado as pesquisas sobre os aspectos saudáveis das pessoas é a Abordagem Ecológica do Desenvolvimento Humano, proposta por Bronfenbrenner (1979/1996, 1986, 1995a, 1995b), o qual foi reformulado recentemente por Bronfenbrenner e Morris (1998) e denominado Bioecológico. Esse modelo propõe uma visão mais ampla do desenvolvimento humano através da interação de quatro núcleos inter-relacionados: o processo, a pessoa, o contexto e o tempo. Dessa forma, possibilita que a atenção investigativa seja dirigida não só para a pessoa e os ambientes imediatos nos quais se encontra, mas também para considerar suas interações e transações com os ambientes mais distantes, dos quais muitas vezes sequer participa diretamente. Neste modelo, o processo é destacado como o mecanismo responsável pelo desenvolvimento, que é visto através de processos de interação recíproca progressivamente mais complexa de um ser humano ativo, biopsicologicamente em evolução, com as pessoas, objetos e símbolos presentes no seu ambiente imediato (Bronfenbrenner & Morris, 1998). Estas formas de interação no ambiente imediato são denominadas processos proximais. O segundo componente é a pessoa, a qual é analisada através de suas características determinadas biopsicologicamente e aquelas construídas na sua interação com o ambiente. O terceiro refere-se ao contexto, o qual é analisado através da interação de quatro níveis ambientais, denominados como microssistema, mesossistema, exossistema e macrossistema. Finalmente, o quarto componente denominado tempo, permite examinar a influência para o desenvolvimento humano de mudanças e continuidades que ocorrem ao longo do ciclo de vida (Bronfenbrenner, 1986). O tempo é analisado em três níveis do modelo bioecológico: microtempo, mesotempo e macrotempo. Diversas publicações brasileiras têm privilegiado a utilização e a aplicação do modelo bioecológico nos seus estudos (ver Koller, 2004).

A Abordagem Bioecológica do Desenvolvimento Humano e a Psicologia Positiva trazem à tona importantes implicações teóricas, empíricas e práticas que podem e devem ser

incorporadas à atuação dos diferentes profissionais e às investigações psicológicas. Ambas propostas possibilitaram a crença no potencial do ser humano como um ser ativo capaz de desenvolver estratégias e habilidades para conseguir atingir o desenvolvimento saudável. Dessa forma, permitirá um novo olhar para as antigas questões presentes na ciência.

## 1.2 Emoções e Moralidade

### 1.2.1 Antecedentes dos Estudos sobre Emoções Morais

O interesse pela moralidade remonta aos primeiros filósofos questionadores que já apresentavam um fascínio pelo estudo do comportamento e especulavam acerca da natureza e da conduta humanas. A controvérsia ainda vigente sobre a origem da moralidade, envolvendo razão *versus* emoção, foi destacada por Hume desde o século XVIII, ultrapassou os tempos e é destacada nos atuais estudos sobre moralidade.

Hume (1739/1969) deu início ao importante questionamento sobre a origem da moralidade e reconheceu dois candidatos importantes: a razão e a emoção. Sua primeira resolução denominada cognitivista salientava que as qualidades morais são universais e objetivas e podem ser apreendidas através do raciocínio. Já a segunda, conhecida como emotivista ou intuicionista, priorizava os sentimentos e as emoções como essenciais na vida moral da sociedade. Hume optou pelo emotivismo, embora acreditasse que tanto a emoção quanto a razão tomam parte das deliberações morais e lhe oferecem sustentação. Esse certamente foi um momento crucial nos estudos sobre emoções e a moralidade (razão), uma vez que foi o primeiro passo frente a esse importante debate.

No final do século XIX e início do século XX, estudiosos procuravam compreender o processo de internalização das regras e dos valores morais. Nesse contexto, Freud (1930/1953) foi um dos primeiros a propor um modelo afetivo para explicar o desenvolvimento moral e focalizava a relação emocional entre a criança e seus pais. Piaget (1932/1977) sugeriu que a moralidade está enraizada nas ligações afetivas que se estabelecem entre os indivíduos, no entanto, o componente afetivo não foi o enfoque da sua construção teórica. Seu modelo cognitivista enfatizou os aspectos intelectuais da moralidade. Freitas (2002) confirmou a existência de componentes afetivos no desenvolvimento intelectual e sugeriu que a emergência dos sentimentos morais faz parte do desenvolvimento da afetividade. Além disso, salientou

que as relações afetivas que se estabelecem entre os seres humanos estão na origem da ação moral. La Taille (2002) também salientou que as explicações psicológicas da moralidade propostas articulam a dimensão racional e afetiva.

Estendendo os estudos piagetianos, Kohlberg (1969/1976) atribuiu papel fundamental ao julgamento e ao raciocínio moral. Esses estudos mostraram que a criança constrói um código moral por si mesma, baseada nas interações com pares e postularam que os adultos e/ou as figuras de autoridade não transmitem regras e normas diretamente às crianças, mas através da interação com eles os valores são autoconstruídos. Essa abordagem teórica inspirou muitos pesquisadores nos anos 60 e 70 ao apresentar uma criança ativa, capaz de criar as próprias regras morais, e não apenas servir como receptáculo para as imposições sociais (Turiel, 1983).

O modelo cognitivo tem dominado a pesquisa sobre moralidade reforçando a proposta da universalidade do conhecimento moral (ver revisão em Paludo & Koller, 2007a). Tal universalidade e a ênfase no raciocínio têm sido questionadas por alguns autores, uma vez que a cultura, os valores e as emoções imbricadas nela podem ser importantes recursos mediadores na construção da moralidade (Haidt, 2001; Haidt, Koller, & Dias, 1993; Kagan, 1987; Keltner & Haidt, 2001; Shweder, Mahapatra, & Miller, 1987). Os aspectos afetivos e as emoções propriamente ditas são considerados a base da moralidade, assim como proposto por Hume (1739/1969). A partir de 1980, portanto, houve um aumento no interesse pela base emocional/afetiva do desenvolvimento moral, especialmente pelas emoções morais (Dunn, 1988; Haidt, 2001; Kagan, 1987; Kochanska, 1993, 1994). Surgiram, então, a partir daí muitos estudos relevantes sobre o papel das emoções morais no comportamento moral. Pesquisas transculturais têm sido as principais precursoras desta idéia e demonstraram que as reações emocionais são, freqüentemente, melhores preditoras de julgamentos morais do que os aspectos cognitivos (Haidt, Koller, & Dias, 1993; Shweder, Mahapatra, & Miller, 1987).

Esse novo modelo explicativo da moralidade de estudiosos como Haidt e Shweder (Haidt et al., 1993; Shweder et al., 1997, Haidt, 2003a) tem ganhado força nos últimos anos devido à ênfase nas emoções morais e à emergência da Psicologia Positiva. Novos estudos e abordagens teóricas estão recebendo atenção dos pesquisadores na ciência psicológica, com base em estudos que envolvem reações emocionais frente a eventos morais. Recentemente, tal “revolução” afetiva aos estudos da moralidade foi reforçada por uma proposta alternativa ao pensamento racionalista. Haidt (2001) propôs um modelo denominado Intuicionista Social

(*Social Intuitionist Model*), que considera as emoções e o raciocínio gerado por elas como processos importantes no julgamento moral, na decisão entre certo e errado. Intuições foram definidas como processos emocionais automáticos/diretos que tendem a dominar as avaliações imediatas de eventos que envolvem questões morais. Haidt afirmou que os julgamentos morais são produtos das intuições, que em geral são respostas diretas, rápidas, automáticas e espontâneas. As intuições morais expressam emoções de aprovação e desaprovação, que emergem e se tornam conscientes. Por exemplo, ao assistir cenas de violência ou escutar histórias de gratidão, é possível expressar uma rápida avaliação emocional e, conseqüentemente, essa emoção provocará um julgamento negativo ou positivo. Para Haidt, o Modelo Intuicionista Social (MIS) apresenta ênfase no social devido à importância que oferece aos processos contextuais e interpessoais envolvidas no julgamento. Nesse sentido, apontou que o julgamento moral recebe influência direta do contexto social e cultural e é expresso em resposta imediata a um evento. Já o raciocínio moral é gerado a partir de uma construção cognitiva com ponderação e maior elaboração, nem sempre em concordância com o primeiro julgamento expresso pelo indivíduo.

Para apoiar sua proposta teórica, Haidt (2001) apontou evidências empíricas, demonstrando que certos julgamentos morais são fortemente afetados por fatores intuitivos. Sugeriu alguns exemplos considerados “embaraçosos” (*dumbfounding*), ou seja, instâncias nas quais os indivíduos são incapazes de gerar razões adequadas para o seu julgamento moral inicial. Para testar esta premissa, em estudo anterior, Haidt, Bjorklund e Murphy (2000) apresentaram uma história sobre sexo consensual entre irmãos adultos. A maioria dos participantes afirmou imediatamente que o comportamento dos irmãos estava errado (julgamento moral) e tentou encontrar razões para justificar a avaliação (raciocínio moral). Alguns indicaram os perigos gerados pelo relacionamento sexual dos irmãos vinculados, especialmente, à possibilidade de prejuízos emocionais e outros respondiam “*Eu não sei, eu não consigo explicar, eu somente sei que é errado*”. Essa falta de explicação racional reforça a proposta do MIS, uma vez que as pessoas sabem intuitivamente que algo está errado, mas não encontram um raciocínio lógico para explicar.

Esse modelo afirma que as emoções têm, portanto, uma ação importante na moralidade (ver Haidt & Bjorklund, 2005) e captura a interação das intuições, julgamentos e raciocínio. Estudos envolvendo as neurociências têm evidenciado que as emoções são responsáveis por

juízos (Greene Somerville, Nystrom, Darley e Cohen, 2001; Greene and Haidt, 2002; Berthoz, Armoniz, Blair & Dolan, 2002; Moll, Oliverira-Souza, Bramai, & Grafman, 2002; Damasio, 1994).

Em estudo realizado por Greene et al. (2001), foram utilizados métodos da neurociência cognitiva, especialmente neuroimagem, para estudar o julgamento moral. Para essa avaliação, utilizaram dois grupos diferentes de dilemas: 1) dilema moral impessoal, que implica uma maior distância pessoal para quem julga a ação e, 2) dilema moral pessoal, em que o sujeito se encontra envolvido pessoalmente. No primeiro caso, foi utilizado o dilema moral impessoal (*trolley*), no qual era exposto que um trem sem controle poderia matar a cinco pessoas se mantivesse seu trajeto. No entanto, um sujeito, situado em um local distante dos fatos, poderia desviá-lo mediante o simples movimento da alavanca. No outro trajeto só há uma pessoa, a qual sem dúvida o trem o matará. Era questionado aos participantes se é correto acionar a alavanca. O segundo caso, dilema pessoal (*footbridge*), seguiu uma proposta parecida com a diferença de que agora o sujeito está situado em uma ponte sobre a estrada de ferro e tem ao seu lado uma pessoa estranha. Para salvar as cinco pessoas que serão atropeladas o sujeito poderia empurrar o estranho desde a ponte para a estrada de ferro, que seguramente morreria, detendo assim o trem. Era questionado se a atitude seria correta. A maioria dos participantes respondeu que no primeiro caso é apropriado desviar o trem, enquanto que no segundo, respondiam que não era apropriado jogar à via ao estranho. Esses resultados revelaram que os dilemas morais variam sistematicamente na extensão que os indivíduos se engajam nos processos emocionais e essas variações emocionais influenciam o julgamento moral, evidenciando o papel significativo que a emoção tem na expressão do julgamento moral. Uma revisão robusta das evidências empíricas oferecidas pela neurociência sobre a importância das emoções para o julgamento moral é descrita no artigo de Greene e Haidt (2002).

Embora existam evidências empíricas para o Modelo Intuicionista Social da moralidade, pesquisadores têm apontado diversas críticas ao modelo (Pizarro & Bloom, 2003; Saltzstein & Kasachkoff, 2004). Os pesquisadores criticaram a supremacia oferecida às intuições no julgamento moral e a rejeição do papel do raciocínio moral. Tais críticas foram respondidas detalhadamente por Haidt (2003b, 2003c), que ressaltou que o modelo compreende a natureza do pensamento moral como um processo interativo e complexo. O

pesquisador admitiu que o raciocínio moral tem uma função importante na atividade social, especialmente, quando as pessoas estão engajadas em atividades com outras pessoas que favorecem a avaliação de ambos os lados de um julgamento. No entanto, enfatizou que o raciocínio moral não é muito utilizado no cotidiano, pois as pessoas não buscam por evidências sobre ambos os lados de uma questão em julgamento. Para Haidt, o raciocínio moral revela as influências sociais. Como seu interesse está voltado para a influência que cultura e o contexto social imprimem na moralidade seu foco priorizou as emoções e não o raciocínio.

Para tal, Haidt e Joseph (2004) investigaram os sistemas psicológicos que dão sustentação as intuições morais e concluíram que existem cinco modelos. Cada sistema produz reações afetivas de aprovação e desaprovação quando certos padrões são percebidos no mundo social, sendo que a cultura oferece variações na forma como as cinco fundações intuitivas são valorizadas e construídas. Haidt e Graham (2007) descreveram as cinco fundações da moralidade. A primeira fundação trata dos prejuízos e do cuidado, pois ao longo da evolução os humanos foram sensíveis a desaprovação do sofrimento dos outros e desenvolveram um potencial para sentir a compaixão como resposta a essa emoção. Essa sensibilidade para a crueldade e o prejuízo motivou a aprovação daqueles que previnem ou aliviam esses danos. No entanto, a variação para a valorização dessa virtude é dada pela cultura. A segunda fundação trata da equidade (*fairness*) e da reciprocidade. A formação de alianças e cooperação entre diversas espécies conduziu a evolução do conjunto de emoções que motivaram o altruísmo recíproco, incluindo a raiva, a culpa e a gratidão. Para os autores, todas as culturas desenvolveram virtudes relacionadas à justiça e à equidade, por esse motivo, a equidade é um excelente candidato para valor universal enquanto a igualdade de direitos não. A terceira fundação da moralidade refere-se à lealdade e o grupo social (*ingroup*), para os pesquisadores a maioria das espécies conviviam em grupo e, por esse motivo, desenvolveram habilidades e emoções sociais para reconhecer a cooperação e a falta de lealdade com os membros do grupo. Como as pessoas valorizam seus grupos sociais, valorizam aqueles que se sacrificam pelo grupo enquanto desprezam aqueles que traem ou falham. No entanto, a cultura influencia na diversidade de rituais que são valorizados dentro de um grupo. A quarta fundação trata da autoridade e respeito constituído ao longo da evolução das espécies e está vinculada à estrutura hierárquica estabelecida dentro dos grupos. As pessoas sentem respeito e admiração pelas

autoridades legítimas, no entanto, o valor de uma boa ou má liderança é construído pelos valores culturais. Finalmente, a quinta fundação da moralidade envolve a pureza e a santidade. Evolução humana também incluiu a alimentação que despertou novas emoções como, por exemplo, o nojo. Essa emoção apareceu com a função de guardião do corpo, respondendo a eliciadores biológicos ou culturais vinculados a transmissão de doenças, mas expandiu-se na sociedade humana tornando-se uma emoção social. O significado que cada cultura oferece ao nojo direciona o comportamento das pessoas tornando-o puro ou não.

Recentemente, Haidt (2008) reafirmou sua proposta de que existem cinco fundações da moralidade e afirmou que a moralidade humana se desenvolveu a partir da evolução biológica e das inovações culturais. Propôs que a moralidade envolve um conjunto de práticas, instituições e mecanismos psicológicos evoluídos que trabalham juntos para regular ou reprimir as práticas imorais e tornar a vida social possível. Nessa perspectiva, esse estudo pretende testar um modelo hipotético baseado no modelo social intuicionista proposto por Haidt e identificar quais das cinco fundações da moralidade são emergentes na cultura da população investigada.

Mesmo que as teorias explicativas da moralidade discordem em diversos aspectos, tanto modelos racionalistas como intuicionistas são importantes para a compreensão do comportamento moral humano e as relações com as emoções. Muitos debates e investigações têm sido realizados a fim de esclarecer as divergências e as possíveis aplicações desses modelos. É interessante perceber os avanços e as contribuições que ambos têm oferecido à ciência psicológica. Repensar o papel do afeto e das emoções na aquisição e no desenvolvimento da moralidade já indica obstáculo ultrapassado. Até o momento não houve um vencedor, uma vez que muitos estudiosos da moralidade são cognitivistas e postulam a existência de uma verdade moral universal. Certamente, os estudos realizados até o momento, bem como as novas propostas visam a esclarecer o processo da aquisição moral e, conseqüentemente, manter ativo esse importante debate.

### 1.2.2 Emoções Morais

A diversidade de emoções expressa pelos seres humanos e os animais foi investigada por Darwin (1872/2000) e continua sendo alvo de estudos na atualidade. No entanto, as emoções morais só começaram a receber maior atenção dos pesquisadores nos últimos anos, à luz do movimento da Psicologia Positiva. Inúmeras justificativas podem ser apontadas para explicar essa tendência. Frederickson (2003) afirmou que as emoções negativas receberam destaque na ciência psicológica, devido à tendência natural para o estudo dos fatores que ameaçam o bem-estar da humanidade e da sobrevivência humana. Outra característica importante que contribuiu para esse foco é a universalidade das emoções negativas, uma vez que são evidentes em expressões faciais específicas.

Diante desse cenário, novas demandas científicas foram traçadas, ampliando o estudo das emoções para além das emoções negativas, focalizando as emoções positivas e as emoções morais. Para Haidt (2003a) as emoções morais são aquelas que respondem às violações morais ou que motivam o comportamento moral. Considerou duas características para identificá-las, que chamou de eliciadores desinteressados e tendências a ações pró-sociais. Os eliciadores desinteressados são caracterizados pela ocorrência de eventos, sejam esses bons ou ruins, que provocarão algum tipo de emoção. A emoção provocada motivará algum tipo de ação em resposta ao evento eliciador, seja essa uma ação de tendência pró-social ou não. A tendência à ação pró-social refere-se ao engajamento da pessoa em benefício de outras pessoas ou da sociedade. Assim, quanto mais desinteressados forem os eliciadores, e quanto mais tendências pró-sociais provocarem, mais prototípicas e genuínas serão as emoções morais. Por exemplo, o fato de uma criança em situação de rua encontrar algum amigo utilizando algum tipo de droga pode provocar sentimentos de raiva ou simpatia. Nesse caso, o fato que provocou a emoção é um eliciador desinteressado, ou seja, não tem a intenção intrínseca de provocar algum tipo de emoção a outras pessoas, mas podem motivar algum tipo de ação como uma resposta ao evento eliciante. A emoção provocada na criança pode motivar a aproximação ou a evitação. Dessa forma, a emoção pode motivar a pessoa a aumentar sua tendência a se engajar em certas ações pró-sociais, classificadas pelo grau que beneficiam outros ou apóiam a ordem social. Além disso, ajudam as pessoas a distinguir características morais em contextos específicos, motivam o comportamento moral e revelam valores e preocupação consigo mesmo e com os outros (Eisenberg, 2000).

A raiva é considerada uma emoção primária, pois está presente desde o nascimento (Ekman, 1992). Recentemente, o conteúdo moral implicado nessa emoção está sendo colocado em discussão. Haidt (2003a) sugeriu que a raiva é uma emoção moral negativa e não apreciada, porque incita a violência. Geralmente, essa emoção é uma resposta provocada pela percepção de injustiça contra si mesmo, mas também pode ser eliciada pela percepção de prejuízos causados a outras pessoas (Rozin, Lowery, Imada, & Haidt, 1999). Para esses pesquisadores, as principais tendências de ação da raiva envolvem a motivação para o ataque, a vingança e a humilhação. Devido a essas características a raiva tem sido vinculada a externalização de comportamentos violentos, especialmente, nos estudos que envolvem crianças e adolescentes com história de maltrato e violência familiar (Andrews, Brewin, Rose, & Kirk, 2000; Bennett, Sullivan, & Lewis, 2005; Harper & Arias, 2004).

Juntamente com a raiva, o desprezo e o nojo são considerados parte da família das emoções que envolvem as condenações a outros, usadas para expressar diferentes tipos de desaprovação das ações de outras pessoas (Haidt, 2003a). O desprezo revela as situações hierárquicas e marca as distinções de prestígio e a falta de prestígio na sociedade, possibilitando que os diferentes grupos sociais tenham diferentes olhares e sejam valorizados de acordo com a posição que ocupam. Rozin et al. (1999) encontraram que o desprezo está vinculado às transgressões da ética da comunidade, enquanto o nojo está relacionado às violações da ética da divindade, que envolvem desde ações da natureza humana como a higiene e cuidados básicos até ameaças à dignidade humana como preconceito, racismo e abuso. Os pesquisadores Haidt, Rozin, McCauley e Imada (1997) afirmaram que o nojo apresentava uma função específica como o guardião da boca, ou seja, era responsável pela seleção dos alimentos considerados corretos, limpos e adequados dentro de uma determinada cultura. No entanto, expandiram esse conceito a fim de atribuir uma nova função a essa emoção: indicaram que o nojo também deve ser o guardião do corpo. Nesse sentido, qualquer ameaça e transgressão desse corpo, seja através do uso de drogas, sexo e/ou modificação, podem despertar essa emoção. Provavelmente essa emoção seja despertada por crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual.

Vergonha e culpa são consideradas parte da família das emoções auto-conscientes (Haidt, 2003a). As emoções auto-conscientes emergem à medida que as crianças se tornam capazes de agir, pensar e comunicar sobre si mesmas às outras pessoas (Kochanska, Casey, &

Fukumoto, 1995). Os autores propuseram que a consciência de modelos de certo e errado e a sensibilidade às suas violações emergem na metade do segundo ano de vida das crianças, e estão associadas a fatores maturacionais e cognitivos. Essas características são necessárias para o aparecimento das emoções morais.

Para Haidt (2003a), a vergonha e a culpa são emoções morais que surgem de discrepâncias entre o comportamento e as características da própria pessoa e de seus modelos morais. São frequentemente confundidas, mas são respostas afetivas distintas, a falhas pessoais e/ou transgressões. De maneira geral, a literatura aponta para algumas similaridades entre as emoções de vergonha e culpa (Ferguson, Stegge, Miller, & Olsen, 1999; Leith & Baumeister, 1998; Tangney, Stuewig, & Mashek, 2007). Ambas referem-se a afetos negativos associados com a avaliação de que algo foi feito errado e estão, frequentemente, ligadas a transgressões interpessoais ou a situações nas quais as pessoas acreditam ter violado normas do próprio comportamento. Geralmente, também são evocadas no processo de socialização das crianças, a fim de ensiná-las a obedecer normas sociais e tratar outras pessoas de forma socialmente desejável. Uma importante diferença entre as emoções de vergonha e culpa é o foco. A experiência de vergonha é direta sobre o *self*, o qual é foco da avaliação. Já na culpa, o *self* pode não ser o objeto central de avaliação negativa, mas a ação realizada (Lewis, 1971, em Tangney, Miller, Flicker, & Barlow, 1996).

A vergonha é uma emoção que envolve sentimentos de desamparo, incompetência e um desejo de escapar e evitar o contato com outras pessoas, provocando uma avaliação negativa de si mesmo (Ferguson et al., 1999; Leith & Baumeister, 1998). Geralmente, é provocada pela percepção do próprio indivíduo de que algo está errado consigo, devido a falhas no cumprimento de modelos morais, inabilidade ou incompetência. A vergonha reduz a presença social das pessoas, criando uma motivação a esconder-se, submeter-se ou retirar-se. Araújo (2000) apontou a relevância da vergonha para a compreensão da moralidade humana e sugeriu que essa emoção exerce um papel regulador nas relações interpessoais.

Nessa perspectiva, pesquisadores têm desenvolvido estudos com populações expostas a diversos tipos de violência para compreender como essas experiências mediam a expressão das emoções morais. As situações de maltrato parecem ter um impacto direto na expressão de vergonha, pois quando as crianças são severamente punidas, criticadas e ameaçadas com hostilidade e rejeição provavelmente desenvolvam sentimentos de incompetência e crenças

negativas sobre si mesma. Alessandri e Lewis (1996) demonstraram que as meninas vítimas de maltrato físico, sexual e a negligência exibiram mais vergonha quando falharam nas tarefas solicitadas e menos orgulho quando obtinham sucesso nas atividades. Ao contrário, os meninos tenderam a exibir menos vergonha e orgulho quando comparados àqueles que não sofreram maus-tratos. Esses resultados evidenciaram diferenças de gênero e sugeriram que a violência pode influenciar na expressão das emoções. Stuewig e McCloskey (2005) examinaram crianças mais velhas e mostraram que o maltrato parental experienciado aos nove anos prediz a rejeição parental e aumenta a vergonha e a depressão na adolescência. Bennett, Sullivan e Lewis (2005) encontraram resultados similares ao examinar 177 díades, 90 dessas tinham histórias de negligência e/ou abuso físico. As crianças vítimas de abuso físico apresentaram mais vergonha durante a avaliação das tarefas. Além disso, notificaram que a vergonha está relacionada ao aumento da raiva e associada aos problemas de comportamento. Para os autores, os problemas de comportamento apresentados pelas crianças maltratadas provavelmente se desenvolvem devido à própria situação de maltrato, bem como os desafios diários. O fato de sofrerem ameaças constantemente pode afetar na avaliação das emoções morais e, assim, diferem quantitativamente das crianças não maltratadas.

Bonanno, Keltner e Noll (2002) notificaram que os indivíduos com história de abuso sexual que não revelam a sua história abusiva apresentam níveis mais altos de vergonha do que aqueles que a revelam. Diferentemente, Negrão, Bonano, Noll, Putnam e Trickett (2005) mostraram que aqueles que relataram suas histórias de abuso expressaram mais vergonha do que aquelas que não contaram. Esses achados evidenciaram que as pessoas que experienciam o abuso sexual na infância se tornam mais vulneráveis a expressão desorganizada de vergonha na vida adulta.

A expressão de culpa frente às práticas de maltrato e violência familiar também tem sido investigada. Tal fato deve-se ao reconhecimento da culpa como uma emoção associada ao reconhecimento de uma violação moral pessoal ou de um modelo social (Kugler & Jones, 1992). É uma emoção baseada na agitação, na qual a pessoa experencia medo, preocupação, ansiedade, tensão e desejo de reparação aos comportamentos percebidos como violações de modelos internos morais. Para Tangney, Stuewig e Mashek (2007) a culpa envolve, ainda, uma avaliação negativa de um comportamento específico, ou seja, as pessoas sentem remorso, tensão, arrependimento pela má ação que fizeram e sentem necessidade de repará-la.

Geralmente é provocada pela avaliação de prejuízo causado, como danos ou ameaças a outros. Baumeister, Stillwell e Heatherton (1994) concordam que a culpa parece ser uma reação mais forte e poderosa, quando atinge pessoas mais próximas afetivamente. Além disso, a culpa tem sido considerada uma emoção moral prototípica, pois motiva um comportamento de ajuda à vítima ou motiva a reparar e melhorar as relações com ela e com os outros, evitando gerar mais culpa.

Recentemente, um estudo longitudinal abordou as conseqüências do maltrato na infância na expressão de culpa durante a adolescência. Stuewig e McCloskey (2005) encontraram uma relação inversa entre culpa e comportamento delinqüente. A justificativa para esse resultado esteve voltada para a relação positiva entre culpa e empatia. Tal fato sugere que a culpa reprime a delinqüência devido à habilidade dos jovens para antecipar as conseqüências danosas do comportamento. Essas evidências sugerem que a empatia favorece o aspecto adaptativo e moral dessa emoção. Eisenberg, Spinrad e Sadovsky (2006) afirmaram que a empatia inibe a agressão e outros comportamentos que podem ser prejudiciais a outras pessoas.

A família das emoções provocadas pelo sofrimento dos outros é composta pela simpatia, compaixão e empatia (Haidt, 2003a). A empatia é uma resposta afetiva que se origina da compreensão do estado emocional do outro, à medida que o indivíduo assume um sentimento similar ao qual o outro está experienciando (Eisenberg, 2000; Eisenberg et al., 2006). A autora distingue o conceito de simpatia de uma situação de estresse pessoal, sugerindo que a primeira é uma resposta emocional originada da compreensão do estado emocional do outro, mas não provoca a mesma emoção e ansiedade da outra pessoa, como na segunda. O desejo de confortar, ajudar e aliviar o sofrimento dos outros são as principais tendências de ação dessas emoções morais.

A capacidade de avaliar o estado emocional do outro parece não ser alterada pela experiência de maltrato. Para avaliar as emoções morais a maioria dos estudos envolve a apresentação de dilemas e histórias hipotéticas para acessar o julgamento moral e a resposta emocional da criança e do adolescente. Partindo desse pressuposto, é possível levantar a hipótese de que sejam capazes de avaliar e compreender o estado emocional dos agressores e das vítimas envolvidas nas situações hipotéticas. Um estudo com crianças abusadas fisicamente e/ou negligenciadas, comparadas a crianças não maltratadas (Smetana, Toth,

Cicchetti, Bruce, Kane, & Daddis, 1999) não revelou diferenças nas avaliações de transgressões morais, uma vez que todas as crianças julgaram-nas como transgressões sérias e erradas. Entretanto, quando examinaram os julgamentos e respostas emocionais às transgressões, observaram que as crianças negligenciadas apresentaram mais medo, quando julgando as vítimas em situações hipotéticas de injustiça, do que as crianças abusadas fisicamente e as crianças não maltratadas. Esses resultados demonstraram que as crianças maltratadas ou que têm histórias de violência não são menos maduras moralmente do que outras crianças, nem tem diminuída a capacidade de expressar simpatia, apenas diferem das crianças não-maltratadas no julgamento das respostas emocionais às transgressões. Os achados apóiam a hipótese de que as avaliações de crianças maltratadas são construídas nas suas experiências sociais, incluindo as de maltrato.

Koenig, Cicchetti e Rogosch (2000), ao avaliar o desenvolvimento emocional e moral, sugeriram que as crianças vítimas exibem diferença afetiva e comportamental no seu desenvolvimento moral, com efeito diferencial baseado no tipo de maltrato (abuso físico ou negligência). As crianças abusadas fisicamente mostram menor internalização moral, ou seja, exibem apenas uma mera cooperação e menos aceitação das tarefas maternas. Enquanto as crianças negligenciadas não diferem das crianças não maltratadas em internalização. Esses achados indicam que os subtipos de maltrato têm um impacto diferencial e são consistentes com pesquisas anteriores que sugerem diferenças no desenvolvimento e na adaptação (Smetana, et al., 1999). Aparentemente, o maltrato físico (abuso sexual e abuso físico) tem um impacto mais severo na internalização moral do que a omissão das necessidades e cuidados básicos (negligência).

Todas as emoções morais discutidas até o momento têm sido apontadas como respostas às violações promovidas contra outras pessoas e contra si mesmo. No entanto, as pessoas também podem ser envolvidas em emoções morais positivas. O movimento da Psicologia Positiva tem sido responsável por ampliar e reforçar os estudos que envolvem essa tendência (Seligman & Csikszentmihalyi, 1999). Somado a esse movimento, uma importante pesquisadora elaborou um novo modelo sobre a função das emoções positivas (Frederickson, 2000). A fim de investigar o valor e a importância das emoções positivas na vida dos indivíduos, estabeleceu a teoria denominada *broaden-and-build theory*. Essa teoria sugere que emoções positivas e negativas não são isomorfas, pelo contrário, são distintas e

complementares. As emoções negativas estreitam os repertórios de pensamento e ação evocando apenas tendências de ação específicas, como fuga e escape, enquanto as emoções positivas ampliam os repertórios de pensamento e ação. Além disso, Frederickson (1998, 2000, 2001) afirmou que o estreitamento do repertório provocado pelas emoções negativas é adaptativo e utilizado em situações de ameaça, enquanto o alargamento provocado pelas emoções positivas é adaptativo ao longo da trajetória do indivíduo. A ampliação dos repertórios de ação e pensamento ganha significado, porque há variedade de recursos pessoais. Esses incluem recursos físicos e sociais, adquiridos e mantidos após o estado emocional inicial. Além disso, funcionam como “reserva” em outras situações, melhoram o enfrentamento, as estratégias e as possibilidades intelectuais e psicológicas (ver Frederickson, 2003). Os recursos pessoais promovidos pela expressão das emoções positivas são duradouros, por isso são de sobrevivência. Essa abordagem trouxe contribuições importantes à medida que sugeriu que as emoções positivas ajudam e promovem saúde física e mental.

Nessa perspectiva, a gratidão aparece como uma importante emoção positiva que amplia o repertório de ação moral. A gratidão tem um lugar especial na vida moral, uma vez que estimula o comportamento moral. O presente estudo pretendeu destacar e conhecer a expressão e as especificidades dessa emoção positiva nos contextos de risco. Para isso foi necessário descrever as principais características da gratidão, bem como os estudos que foram desenvolvidos nessa temática.

### 1.2.3 Gratidão

A gratidão tem sido uma emoção esquecida nos estudos científicos da psicologia (McCullough, Kilpatrick, Emmons, & Larson, 2001). A literatura sobre a temática ainda é bastante escassa. Tal fato pode ser confirmado por uma busca no importante banco de dados científicos sobre psicologia, o *PsycInfo*, no qual são encontrados apenas 709 referências ao descritor *gratitude* (gratidão) no período compreendido entre os anos de 2000 e março de 2008. Essa pesquisa indica o pioneirismo do assunto na literatura acadêmica mundial. No Brasil, a mesma busca foi feita nos bancos de dados da *Scielo* e da Biblioteca Virtual de Saúde em Psicologia (BVS-PSI) e nenhuma referência foi encontrada utilizando gratidão como principal descrito. Essa escassez de literatura sobre a temática justifica a necessidade de estudos sobre gratidão (Paludo & Koller, 2006). Embora o assunto seja recente na academia, a

gratidão tem sido tratada como um aspecto necessário para a vida social ao longo da história da humanidade.

A definição de gratidão vem sendo aprimorada desde as primeiras formulações de Adam Smith (1759/1966), que a indicava como um sentimento que provocava a necessidade de retribuir ou recompensar. Weiner e Graham (1989) apresentaram um conceito similar ao indicar que a gratidão é um estímulo para retornar um favor à outra pessoa. De acordo com Lazarus e Lazarus (1994), uma capacidade empática se faz necessária para experimentar a gratidão, uma vez que o beneficiado precisa reconhecer e apreciar o favor altruístico que lhe foi oferecido.

Estudos recentes indicaram que a gratidão emerge quando um indivíduo (beneficiado) percebe que outra pessoa (benfeitor) ou uma força (Deus, sorte) age intencionalmente para melhorar o seu bem-estar (Emmons & Shelton, 2002; McCullough et al., 2001). No entanto, os estudos atuais ainda não apontaram um consenso sobre a definição de gratidão (ver revisão Paludo & Koller, 2006). A gratidão tem sido concebida como afeto moral (McCullough, Emmons & Tsang, 2002), emoção positiva (Frederickson, 2004) e sentimento interindividual (Baumgarten-Tramer, 1938; Pieta, 2007).

Nessa perspectiva, uma teoria sobre gratidão foi proposta por McCullough e colaboradores (2001), denominando-a de afeto moral. Ao propor a gratidão como afeto moral, salientaram que a gratidão resulta e estimula o comportamento moral. Sugeriram três funções morais para a gratidão: a) barômetro moral, que indica uma resposta à percepção de benefício, a partir de uma ação moral realizada por outra pessoa; b) motivador moral, que move uma pessoa grata a comportar-se pró-socialmente em direção ao benfeitor e a outras pessoas; e, c) reforçador moral, que encoraja os benfeitores a comportarem-se moralmente no futuro. Afirmam, ainda, que a gratidão é uma emoção agradável, vinculada a sentimentos e estados psicológicos positivos como, por exemplo, a felicidade, o orgulho e a esperança. Em um estudo com adolescentes e adultos americanos, 90% dos participantes indicaram que ao experimentar a gratidão se sentiram extremamente felizes (Gallup, 1998). Embora existam poucas evidências empíricas sobre gratidão, resultados preliminares sugerem que a gratidão está vinculada a resultados físicos e psicológicos positivos como, por exemplo, o aumento do afeto positivo e do comportamento pró-social e diminuição de sintomas físicos (Emmons & McCullough, 2003).

McCullough et al. (2002) ampliaram essa discussão da gratidão como afeto moral e testaram as hipóteses elaboradas no estudo anterior. Os pesquisadores construíram um instrumento denominado *Gratitude Questionnaire-6* (GQ-6) para avaliar a disposição para gratidão, mais especificamente, a tendência para reconhecer e responder a essa mesma emoção. Seus resultados mostraram que o GQ-6 apresentou boas propriedades psicométricas para a avaliação da gratidão. Além disso, os resultados revelaram que altos escores de gratidão estão correlacionados a altas medidas de comportamento pró-social, empatia, perdão, religiosidade e espiritualidade. Indicaram, ainda, que a gratidão tem uma tendência de ação específica, uma vez que motiva a pessoa que recebeu o benefício a agir pró-socialmente no futuro.

Haidt (2003a) considerou a gratidão como uma emoção moral positiva e apontou como seus principais eliciadores: a percepção de benefícios para si e para outros e motivos para ações pró-sociais, como agradecimentos e favores aos benfeitores. Da mesma forma, Frederickson (2004) afirmou que a gratidão é uma emoção positiva e promove uma tendência de ação ampliada, ou seja, aumenta a possibilidade de ações pró-sociais para o benfeitor e para outras pessoas. Nesse estudo a gratidão foi considerada como uma emoção moral positiva.

Diversos conceitos sobre gratidão foram apontados, e existe consenso que essa emoção oferece benefícios em diferentes níveis: individual, interpessoal e social. Nesse sentido, tem sido investigado o momento ou o contexto social no qual a gratidão emerge. Estudos têm apontado também eventos negativos, envolvendo situações traumáticas e perdas, como eliciadores dessa emoção. Frederickson (2000) sugeriu que as intervenções que cultivam as emoções positivas, como a gratidão em resposta às dificuldades, são particularmente efetivas na promoção de bem-estar. Um estudo interessante sobre o impacto de eventos negativos na vida de crianças e a relação com a emoção de gratidão foi proposto por Gordon, Musher-Eizenman, Holub e Dalrymple (2004). Foi analisado o conteúdo das respostas de crianças americanas de cinco a 11 anos sobre gratidão, no ano de 2000 e no ano de 2001, após o ataque terrorista de 11 de setembro. Primeiro, foram examinados os aspectos gerais, expostos no ano de 2000, relacionados à família, aos amigos, à escola e às necessidades básicas. Foram encontradas diferenças relacionadas a gênero, as meninas apontaram maior expressão de gratidão nas relações interpessoais enquanto os meninos indicaram os objetos materiais, especialmente brinquedos. As respostas obtidas após o ataque terrorista apresentaram algumas

modificações. Houve uma tendência das crianças em expressar maior gratidão para os Estados Unidos, seus valores e seus trabalhadores do que para suas próprias famílias. Gordon e colaboradores (2004) sugeriram que a gratidão expressa por estas crianças reflete a capacidade de empatia diante da tragédia emocional e apontaram a necessidade de estudos sobre essa correlação.

As emoções morais positivas podem emergir de situações adversas, bem como podem facilitar o enfrentamento dessas. Isen (1987) demonstrou que pessoas que experienciavam emoções positivas se tornavam mais disponíveis para ajudar as outras, evidenciando que o fato de ajudar alguém promoveu e produziu emoções positivas. Por exemplo, pessoas que oferecem ajuda, podem sentir orgulho dessa atitude e continuar experienciando bons sentimentos. Da mesma forma, pessoas que recebem ajuda podem se sentir agradecidas e desejarem recompensar os outros. Ainda, alguém que assiste ou presencia essas situações pode sentir emoções positivas. Eventos positivos e até mesmo os negativos e adversos podem provocar o aparecimento de emoções positivas e transformar pessoas e comunidades. Dessa forma, a gratidão pode ampliar a atenção dos indivíduos e inspirar ações positivas no futuro estabelecendo, assim, uma cadeia de eventos e promovendo organizações mais harmoniosas e coerentes.

Por fim, as emoções positivas assumem importante papel na vida das pessoas, comunidades e organizações. Eventos estressantes estão presentes no cotidiano de todos os seres humanos. Difere, no entanto, a forma como cada pessoa lida com esses momentos. As emoções morais positivas como a gratidão, podem funcionar como fator de proteção nas situações adversas e consideradas de risco, promovendo resultados saudáveis e conseqüentemente, afetando os processos envolvidos na resiliência. Cultivar significados e emoções positivas pode ser uma estratégia eficaz para promoção e construção de habilidades e atitudes saudáveis frente a circunstâncias negativas. Essa proposta reflete a transformação científica que a Psicologia Positiva vem revelando ao longo de seis anos.

Os estudos e argumentos apresentados indicaram que a emoção tem um papel essencial no desenvolvimento social e emocional das crianças e, além disso, possibilitam conhecer e compreender a moralidade delas. Essa retomada da abordagem intuicionista reafirma as propostas teóricas de que a moralidade é construída, especialmente, pelas emoções (Haidt, 2001; Haidt, Koller, & Dias, 1993; Kagan, 1987; Keltner & Haidt, 2001; Shweder et al.,

1987). Geralmente, a primeira regulação social ocorre pela ação da família e/ou dos responsáveis, uma vez que esses introduzem as leis, as regras e a lógica social através da autoridade parental e das reações emocionais (Damon, 1988). As emoções dos pais ou cuidadores têm um papel fundamental na comunicação das regras às crianças, pois ensinam através das expressões faciais e verbais o que é moralmente relevante. Além da família, outros fatores podem ser destacados na aquisição moral como, por exemplo, a sociedade e a cultura. As pessoas estão inseridas em um contexto permeado por uma cultura e um determinado tempo histórico que decide o que é certo e errado, através de suas emoções. Embora as emoções sejam constantes e universais, as variações em seu conteúdo moral resultam da interação com o contexto histórico, social e cultural (Kagan, 1987). Essa idéia está intimamente ligada à idéia de relativismo moral de Shweder e colaboradores (1987) e ao Modelo Social Intuicionista, proposto por Haidt (2001), os quais enfatizaram que as emoções incluem as influências culturais e sociais como parte da aquisição moral. De acordo com Shweder e Haidt (1993), as emoções revelam características da realidade social. Dessa forma, pressupõe-se que ao acessar as emoções morais das populações que vivem em situação de risco serão acessadas a moralidade construída na cultura e na realidade social que estão inseridos. Por esses motivos e devido à escassez de estudos dessa temática em contextos diversos, essa pesquisa tem como objetivo investigar a expressão das emoções morais, especialmente a gratidão, de crianças e adolescentes em situação de risco – aqueles que vivem nas ruas, nas instituições e em comunidades de extrema pobreza.

### 1.3 Contextos de Risco, Moralidade e Emoções Morais

Contextos de risco podem ser identificados como aqueles que, de alguma forma, retém, impedem ou retardam o desenvolvimento pleno e saudável dos indivíduos. Nesse estudo, risco foi definido *a priori* pelas seguintes condições de vida: pobreza, vivência institucional e ou vivência nas ruas. Os problemas e os déficits decorrentes da exposição ao risco nesses contextos são bastante conhecidos e explorados na literatura científica (Arpini, 2003; Carlini, 1990; Carvalho, 2002; Guirardo, 1980; Hutz & Forster, 1996; Pasian & Jacquemin, 1999; Siqueira & Dell’Aglío, 2006). Essa tendência talvez possa ser explicada pelos mesmos motivos que direcionaram a história da psicologia científica para o estudo do sofrimento humano ou, ainda, pela própria emergência de suprir as necessidades básicas para a

sobrevivência dessa população. Recentemente, esse foco tem sido redirecionado para os aspectos positivos despertados nas situações adversas. O movimento da Psicologia Positiva tem contribuído para a modificação de interesse dos pesquisadores, mas, ainda são poucos os estudos, especialmente os nacionais, sobre os aspectos saudáveis das pessoas que vivem em situação de risco pessoal e social (Araújo, 2006; Yunes, 2001). Tendo em vista esta perspectiva, esse estudo buscou novas possibilidades para a compreensão dos aspectos positivos, vinculados às emoções positivas e morais, tão importantes e influentes no desenvolvimento desses jovens quanto os riscos a que estão submetidos.

Teorias mais recentes indicaram as emoções, a cultura e o contexto como principais pistas para a compreensão da moralidade (Haidt, 2001; Tangney et al., 2007). Tal fato sugere que para investigar a influência dos contextos de desenvolvimento na expressão das emoções e da moralidade é necessário prescindir de uma teoria que leve em consideração a pessoa, o ambiente e as relações que se configuram. A abordagem bioecológica de Bronfenbrenner (1979/1996) permite compreender a pessoa em desenvolvimento como uma entidade dinâmica que vive, movimenta-se, interage com seu ambiente e o reestrutura. Nesse sentido, para investigar a população que vive em situação adversa, as características da família, da rua, da instituição de abrigo e da escola foram considerados, pois imprimem peculiaridades ao desenvolvimento desses meninos e meninas.

A pobreza foi uma característica comum a todos os contextos selecionados para a investigação. A carência de recursos materiais, as habitações precárias, a falta de alimentos, a inexistência de saneamento básico são alguns dos fatores estressantes vividos por essa população. No entanto, mesmo diante dessa condição de risco é equivocado assumir outros efeitos potenciais negativos. Dessa forma, estão descritos estudos e discussões sobre a influência da família, da rua e da instituição como contextos de desenvolvimento.

### 1.3.1 Família

De acordo com Bronfenbrenner (1979/1996), a família é o primeiro ambiente no qual a criança participa ativamente e estabelece relações significativas e face-a-face. O microssistema familiar tem um importante papel na vida da criança, uma vez que possui a função de transmitir cuidados básicos, garantir a sobrevivência e oferecer apoio emocional. A família é vista como o primeiro agente de socialização e é responsável pela produção de

comportamentos. Através da interação com os pais ou responsáveis pelo grupo familiar a criança aprende padrões de relacionamentos e desenvolve habilidades importantes para a convivência em outros ambientes. O conceito de família vem sendo ampliado e investigado por pesquisadores a fim de contemplar as diferentes configurações e dinâmicas existentes na sociedade (De Antoni & Koller, 2000).

Nesse estudo estiveram em foco as famílias que vivem em condição de pobreza. De acordo com Sarti (1995), a família para os pobres não se vincula a um grupo genealógico ou ao parentesco, sua definição esta associada àqueles em quem podem confiar. A noção de família define-se em torno de um eixo moral, ou seja, dispor-se as obrigações morais é o que define a pertinência do eixo familiar. Para a autora o modelo de família que se impõe aos pobres é patriarcal e hierárquico. No entanto, no cotidiano essa realidade não se sustenta. Para Silveira, Falcke e Wagner (2000) o modelo predominante nessas famílias é monoparental, em sua maioria, chefiada por mulheres. Amazonas, Damasceno, Terto e Silva (2003) apontaram que as famílias das camadas populares possuem algumas particularidades, embora tendam a se aproximar do modelo familiar burguês. Isto significa que mesmo sofrendo a influência dos valores e modelos ideais vigentes, essas famílias não diferem significativamente dela, embora necessitem desenvolver estratégias de desenvolvimento compatíveis com suas necessidades econômicas. Nesse sentido, toda a rede familiar participa da manutenção do grupo, tanto no provimento de sustento quanto no cuidado. No entanto, Amazonas e colaboradores (2003) afirmaram que essa solidariedade não significa harmonia e consenso nas famílias, pois é comum a presença de conflitos, violência, uso de drogas, divórcios e recasamentos. Situação que pode ser encontrada em qualquer configuração de família, independente da classe social.

Os modelos oferecidos têm um impacto importante no desenvolvimento emocional e moral, seja esse baseado ou não na violência e no maltrato. Os teóricos do desenvolvimento sugeriram que os pais e/ou responsáveis reforçam a construção dos modelos e padrões morais (Dunn, 1988; Eisenberg, 2000; Hoffman, 1983; Kagan, 1987). A “teoria da comunicação social” para o desenvolvimento moral foi proposta por Shweder e colaboradores (1987). Afirmaram que os pais comunicam o que é moralmente importante à criança através de suas reações emocionais. As crianças prestam atenção à fala, à expressão e ao tipo de situação nas quais os adultos demonstram suas emoções. A partir destas pistas emocionais, as crianças apreendem o contexto para a sua resposta moral, especialmente aquelas relacionadas às

violações (certo/errado). Com base no contexto e nas interações, pressupõem que o domínio da moral varia de cultura para cultura e não é universal.

O ambiente familiar aparece associado à expressão funcional e disfuncional das emoções morais que as crianças e os adolescentes revelam. Situações de maltrato, violência doméstica, abuso sexual e negligência por parte dos pais ou responsáveis predizem a experiência de emoções morais diferenciadas daquelas crianças que não possuem um ambiente familiar violento (Andrews et al., 2000; Bennet et al., 2005; Ferguson & Stegge, 1995; Stuewig & McCloskey, 2005).

A família pode aparecer como um fator de risco ou proteção no desenvolvimento emocional e moral de seus componentes. Mesmo quando as famílias encontram-se diante de situações de estresse e vulnerabilidade social e econômica ocorrem interações positivas, evidenciando nesses casos, a resiliência familiar (Cecconello, 2003; Hawley & DeHaan, 1996; Walsh, 1996, Yunes, 2001). Por outro lado, eventos de risco podem produzir vulnerabilidade social ainda maior para algumas famílias. A condição socioeconômica precária dessas, conforme apontado por Silva (2004), impõe maiores dificuldades para a sobrevivência e pode agravar ou desencadear episódios de risco, como abandono, negligência e violência. A escassez de recursos materiais e afetivos pode desencadear diversos tipos de conseqüências. A saída de crianças e de adolescentes para o contexto da rua e para as instituições de abrigo é, muitas vezes, o resultado negativo e imediato dessas condições.

### 1.3.2 Rua

A vida na rua, muitas vezes, representa a melhor alternativa encontrada pelas crianças que sofrem algum processo de vitimização, seja na família de origem, na comunidade, ou na sociedade. Problemas sociais, econômicos e afetivos são geralmente apontados como principais causas e motivos que influenciam a saída para a rua (Bandeira et al, 1996; Carpena, 1999; Koller & Hutz, 1996; Paludo, 2004). A rua passa a ser o contexto mais imediato, deixando de ser parte do mesossistema (contexto mais distante) para ser o microsistema mais próximo. A migração para esse novo contexto, a princípio, oferece a liberdade e a dimensão lúdica de uma nova vida que, aos poucos, vai dando lugar às experiências dolorosas da violência física, sexual e moral. A vida cotidiana dos adolescentes em situação de risco pessoal e social possibilita e às vezes exige que leis e regras sejam transgredidas todos os dias. O uso

de drogas, a participação em grupos violentos, o envolvimento em atividades ilícitas como roubos e crimes permeiam o dia-a-dia dessa população (Alves, 2002; Neiva-Silva, 2003; Santana, 2003; Paludo & Koller, 2006). A escassez de uma rede de apoio social efetiva, a ausência da supervisão parental diária e de cuidadores também são particularidades no cotidiano de jovens que vivem na rua.

Para sobreviver nesse contexto, os jovens se envolvem em diversas atividades, que podem ser lícitas ou não. Geralmente, podem ser vistos cuidando e lavando carros, mendigando, engraxando sapatos, vendendo alimentos ou, até mesmo, roubando (Alves, 2002; Martins, 1996a; Rosemberg, 1996; Paludo, 2004). Essas atividades consideradas pelos jovens como laborais propiciam ganhos financeiros necessários para o sustento da família ou para o próprio sustento. É necessário reconhecer, ainda, que a possibilidade de obter “dinheiro fácil” é um dos principais atrativos para essa população preferir a rua a outros ambientes, como a escola e a própria casa. A atividade exercida como trabalho por meninos e meninas em situação de rua é uma das questões mais difíceis de ser discutida, uma vez que passa pela problemática da exploração e do trabalho infantil, pelas relações familiares e pelo distanciamento da infância e das atividades típicas desse período e, principalmente, pela ineficácia das políticas públicas.

Outro recurso bastante utilizado pelos jovens em situação de rua é a participação em instituições de atendimento ou programas governamentais, não-governamentais e religiosos. Estes espaços oferecem diversos serviços como higiene, alimentação, cuidados médicos, lazer e educação. Santana (2003) salientou que a criação desses espaços reforça a estigmatização e os preconceitos contra a população de rua e apresentou um modelo explicativo das relações estabelecidas entre os jovens e a instituição de atendimento denominado Trajetória de Vinculação Institucional (TVI). A primeira etapa da TVI consiste na não-vinculação institucional, quando os jovens utilizam a rua devido à situação de pobreza e necessidade para ajudar o sustento da família, a qual é a principal fonte de referência e moradia. A frequência a instituições limita-se a escolas formais e/ou a outras instituições freqüentadas pelos familiares. A segunda etapa caracteriza-se pela intermitência das relações do jovem com a instituição, a rua e a família. A vinculação com o contexto da rua torna-se mais freqüente e estreita, propiciando o contato com as instituições de atendimento, embora a família ainda esteja presente no cotidiano. A próxima etapa consiste no período de maior contato do adolescente

com a instituição de atendimento. A relação com a família passa a ser esporádica e a rua e as instituições obtêm o *status* de moradia em toda sua complexidade. O jovem é reconhecido e se auto identifica como em situação de rua e utiliza todos os espaços destinados a ele para suprimento das necessidades básicas. A quarta etapa da TVI ocorre quando os usuários desses serviços aproximam-se da idade de 18 anos, caracterizando uma fase difícil e tensa para a maioria da população, pois reconhecem a modificação nas vantagens recebidas até então, as instituições de atendimento e a proteção do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Santana, Doninelli, Frosi e Koller (2005) discutiram os objetivos das instituições de atendimento como rede de apoio afetivo e social necessária para a reinserção social e o resgate da cidadania. No entanto, são temporárias e específicas para o atendimento desse grupo excluído da sociedade. Nesse estudo, foram contemplados os adolescentes que se encontram na terceira etapa, onde o vínculo com a rua é mais fortalecido do que o vínculo com a família. Tal dado não significa que esses jovens não possuam mais família, apenas modificam a relação existente entre os seus membros. Um estudo na Grande Porto Alegre com 825 jovens em situação de rua revelou que apenas 8,9% da população total investigada não possuem contato com a família (Furtado, Gehlen, & Silva, 2004). A instabilidade das relações familiares dos adolescentes que vivem em situação de rua tem origem nas experiências de violência e maltrato (Abdelgalil, Gurgel, Theobald & Cuevas, 2004; Paludo & Koller, 2007c). Essas modelos parentais de vitimização, somados aos novos grupos de pares e as novas regras morais estabelecidas no contexto da rua, parecem interferir na expressão das emoções morais desses (Paludo, 2004). Esse efeito pode ser atenuado para aqueles adolescentes que transitam pelas instituições de acolhimento e que mantêm contato efetivo com os adultos monitores desses locais, pois na maioria das vezes assumem o papel de cuidador e responsável pela identidade desses jovens.

### 1.3.3 Instituição de Abrigo

A instituição surge como uma alternativa para o afastamento da situação de vitimização ocorrida, muitas vezes, no próprio lar da criança e do adolescente. No entanto, a escolha não é feita pelo jovem como parece ser na situação de rua, mas é uma medida de proteção oferecida pelos órgãos responsáveis pela proteção da infância e juventude. O afastamento ou a retirada do convívio familiar deve ocorrer apenas quando for medida inevitável e se mostrar necessária

para o bem-estar da criança e do adolescente, além disso, deve ser temporária e transitória para a reintegração familiar ou colocação em família substituta (Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990). Esse novo microsistema assume um papel importante no desenvolvimento dos jovens através dos processos proximais, ou seja, das interações que se estabelecem nesse contexto com as figuras cuidadoras.

O Brasil é um país com tradição de atendimento institucional às crianças e aos adolescentes em situação de vulnerabilidade. Esse fato ocorre por diversos fatores, especialmente, pelo contingente da população que é considerada pobre e miserável e procedente de etnias não brancas. É inconcebível que a criança ou o jovem sejam retirados do convívio familiar apenas pelo fato dessa ser pobre, entretanto, as pesquisas têm apontado essa realidade. O último levantamento realizado pelo Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA), realizado no ano de 2004, sobre o perfil das crianças e adolescentes encontrados nos abrigos indicou a predominância de características de exclusão social. A maioria da população nas instituições é negra, pobre, do sexo masculino e com idades entre sete a 15 anos. Entre os principais motivos para o abrigo destacaram-se os relacionados à pobreza: 24,1% carência de recursos materiais da família, 18,8% abandono, 7% vivência de rua e 1,8% exploração no trabalho infantil, tráfico ou mendicância. Mais uma vez a situação financeira precária das famílias parece aumentar a probabilidade da ocorrência e exposição a situações de risco. A condição socioeconômica por si só não é motivo suficiente para o afastamento do lar. A institucionalização de crianças e adolescentes é o resultado de situações de risco pessoal, social e de suas famílias, tais como maus-tratos, isolamento, abandono, abuso ou negligência.

O internamento de crianças e jovens em situação de risco em abrigos e instituições fechadas tem a intenção de proteção dos mesmos, propiciando condições de desenvolvimento e bem-estar que não foram assegurados no contexto familiar. Entretanto, Yunes, Miranda e Cuello (2004) apontaram que a história familiar pregressa pode definir se a instituição caracterizará ou não um risco para o desenvolvimento. A literatura aponta que a ida para esse contexto é definida pela vitimização sofrida dentro do lar. Nessa perspectiva, algumas hipóteses podem ser levantadas sobre o impacto no desenvolvimento moral e emocional que a violência sofrida antes do rompimento familiar propiciou. Ao mesmo tempo, o resultado desse afastamento pode ser o acréscimo de danos nesses meninos e meninas já sensibilizados e fragilizados, caracterizando o grande paradoxo da institucionalização. Afastar ou retirar uma

criança ou um adolescente do próprio lar, independente do motivo, traz implicações importantes para o próprio jovem. Os filhos afastados sentem-se rejeitados e que, de alguma forma, estão sendo punidos, que fizeram algo errado e estão sendo castigados por isso. Outro aspecto fortemente presente é a estigmatização e a discriminação, pois são rotulados como institucionalizados e/ou abandonados. A pesquisa de Dell'Aglio (2000) mostrou a contradição que permeia os jovens institucionalizados que ora percebem o abrigo como um evento positivo ora como um evento negativo.

Muitas questões permeiam a discussão sobre as funções das instituições de abrigo. Sabe-se que é uma medida de proteção para a juventude, mas pode ser também um fator de risco para o desenvolvimento. Segundo Carvalho (2002), as instituições de cuidado caracterizam-se por uma estrutura não-familiar, intensa convivência entre crianças e ausência de espaço individualizado para elas. Justo (1997) indicou as instituições de abrigo como lugares de passagem, onde os vínculos são temporários e as relações instáveis. Da mesma forma, Mello (2004) descreveu-as como locais que comprometem a individualidade espacial, devido à organização impecável, à extrema homogeneidade e à rotina rígida que reforçam a idéia de não estar em casa. Além disso, é observado um distanciamento da vida comunitária de origem da criança e do adolescente e a crescente fragilidade ou rompimento dos vínculos com a família de origem. Essas características podem dificultar ainda mais a superação dessa nova configuração de vida, embora o ECA prescreva diretrizes referentes ao funcionamento desses espaços, para que se assemelhem a uma residência comum, e possibilitem atividades cotidianas o mais próximo possível da normalidade.

Essa experiência dolorosa de vida também foi apontada por Arpini (2003), a qual revelou que o ambiente institucional marca uma ruptura com o contexto familiar e com as experiências dramáticas vividas nele, mas não oferece espaço para trabalhar esses sentimentos e não permite a expressão da individualidade. Na literatura predominam estudos indicando as conseqüências negativas e as desvantagens das instituições de abrigo. É sabido que esse espaço não é o ideal para o desenvolvimento pleno dos indivíduos, no entanto, muitas vezes se apresenta como única alternativa possível. Se a família que deveria ser o lugar referencial e educativo para a criança não assegura mais essas condições, a instituição pode cumprir essa tarefa temporariamente, até que o ambiente familiar se reorganize. Clarke e Clarke (em

Bronfenbrenner, 1979/1996) afirmaram que a instituição pode possibilitar o crescimento psicológico, quando o contexto familiar é caótico e empobrecido.

Siqueira, Betts e Dell'Aglio (2006) indicaram que os adultos representados pelos familiares e pelos monitores dos abrigos foram apontados como principais fontes de apoio por adolescentes institucionalizados. Para as autoras esse resultado demonstrou a confusão de sentimentos relacionados à família e talvez se deva a idealização que ainda possuem desses. Além disso, evidenciaram o papel protetivo que os monitores podem assumir na construção da identidade dos jovens institucionalizados, apresentando novos modelos de afeto e cuidado. Essa rede de apoio social e afetivo pode ser ampliada com a inserção desses jovens no contexto da escola.

#### 1.3.4 Escola

Outro microsistema que merece atenção em estudos sobre as emoções morais é a escola. A escola pode ser a contraparte positiva frente às adversidades vividas pelas crianças e os adolescentes em situação de pobreza, instituição e rua. De acordo com Cowan et al. (1996), os fatores de proteção são características que diminuem a probabilidade de um resultado negativo e/ou indesejado acontecer na presença de um fator de risco. Dabas (1997) sustentou que a escola desempenha papel fundamental na vida dos indivíduos devido aos conhecimentos transmitidos, mas, especialmente, por propiciar a formação moral e a autonomia pessoal. A escola deve estar atenta à aplicabilidade dos conhecimentos, aos subsídios que o ensino oferece para enfrentar a vida e aos vínculos que se formam entre os alunos, a escola e a família.

Pesquisas recentes mostraram que a escola fomenta uma cultura moral positiva através de práticas educativas que visam à formação de caráter e virtudes de todos aqueles que compõem o ambiente escolar (ver Nucci, 2006). O currículo acadêmico oferece uma excelente oportunidade para engajar os estudantes em discussões sobre as convenções sociais e as regras morais. Dentro da escola, os professores são responsáveis pela construção de regras, disciplina e relações de respeito (Narvaez, 2006). Nesse sentido, assumem um papel importante na socialização da criança e dos adolescentes ao oferecer modelos de comportamento e representar uma experiência positiva na vida desses. No entanto, nem sempre os professores são fatores de proteção no desenvolvimento moral e social dos seus alunos. Situações de

vitimização protagonizadas por adultos que deveriam ser os cuidadores têm sido recorrentes dentro do contexto escolar.

Para Lisboa (2005) diversas interações positivas e negativas podem ser experienciadas com os pares e com os adultos. Dentre as positivas é destacada a possibilidade da escola oferecer um espaço para a socialização, atuando diretamente na regulação das emoções, dos comportamentos e das aprendizagens. Esse contexto pode ser promotor de habilidades sociais através de suas regras e normas para a convivência social. No entanto, a escola também pode propiciar interações negativas, especialmente, entre aqueles que vivenciam esse microssistema. Situações de violência podem acontecer dentro desse contexto, sendo a vitimização entre pares a mais visível nos últimos anos, embora o comportamento violento promovido pelos professores também seja identificado nesse microssistema. Lisboa reitera que a vitimização ou *bullying* é um subtipo do comportamento agressivo, no qual se identifica um agressor, os seguidores e uma ou mais vítimas. Dessa forma, ocorre quando uma criança ou adolescente é exposto a atos agressivos provocados por uma ou mais crianças que estabelecem uma relação com ausência de reciprocidade e equilíbrio de poder. Essas relações quando predominam dentro da escola assumem o papel de risco tanto para o desempenho escolar da vítima quanto para o rompimento total com esse contexto. Almeida e Del Barrio (2002) salientaram que o maltrato entre pares pode resultar em comportamentos desadaptativos e disfuncionais para os jovens envolvidos na vitimização.

#### 1.4 Proposta do Estudo

Ao descrever e conhecer as especificidades dos diferentes contextos de desenvolvimento é importante retomar as questões que permeiam esse projeto. A rua, a instituição e a escola são contextos de desenvolvimento que podem favorecer ou não a expressão dos aspectos emocionais e morais. Autores sugeriram que a miséria econômica pode acrescentar uma ameaça ao bem-estar da criança e uma limitação de oportunidades, especialmente, quando conduz à miséria afetiva (Hutz, Koller, & Bandeira, 1996; Nunes, 1994; Pierre & Layzer, 1998).

As principais hipóteses levantadas estão voltadas para as peculiaridades e para os significados emocionais que os contextos de risco oferecem. A pobreza, a exposição constante aos riscos, a vitimização, a ausência de supervisão parental diária, a possibilidade de

transgressão de regras podem desencadear “distorções” morais e afetivas. Por exemplo, uma criança em situação de rua que participa de pequenos furtos diários para garantir sua alimentação pode julgar sua atitude como errada perante as regras sociais, mas talvez não se sinta culpado por acreditar que seu comportamento é coerente com as suas necessidades básicas.

Diante das evidências empíricas encontradas para as crianças e adolescentes vítimas de maltrato e violência e discutidas ao longo do estudo algumas hipóteses foram levantadas. Provavelmente, à medida que aumenta a frequência e a intensidade do risco e da adversidade e diminui a presença estável de responsáveis na trajetória das crianças e dos jovens diferentes respostas afetivas são apresentadas. Os jovens que vivem em situação de rua possivelmente expressem mais emoções morais negativas (vergonha, culpa, desprezo, raiva) quando comparados àqueles que moram em instituições de abrigo e ou aqueles que moram com a família, uma vez que nesses últimos existe a presença de figuras de autoridade constantes. É previsto que os jovens que vivem com suas famílias e aqueles que vivem nas instituições de abrigo possuem uma rede de apoio social e pessoal mais ampla do que os jovens que vivem em situação de rua, por esse motivo talvez tenham modelos morais mais efetivos. Ainda, pode-se supor uma relação inversa entre risco e emoções morais positivas. A percepção de risco e de eventos estressores provavelmente diminui a expressão de gratidão. Essa hipótese parte do pressuposto de que a avaliação de um ambiente desfavorável para o desenvolvimento diminui a percepção de benefícios, condição necessária para a emergência de gratidão. Ao contrário a expressão de afeto positivo pode ser um importante preditor para a gratidão e comportamentos pró-sociais.

O presente estudo pretende oferecer respostas para essas hipóteses e apontar direções para o estudo de aspectos positivos e saudáveis preservados nas populações que vivem em situação de risco social e pessoal. Para tal, dois estudos foram elaborados no sentido de promover evidências sobre as emoções morais e a gratidão expressas pelas crianças e pelos adolescentes em situação de pobreza, institucionalização e rua.

Nessa direção, um importante estudo sobre essa temática foi retomado. Haidt, Koller, Santos, Frohlich e Pacheco (1996) investigaram relatos de diferentes emoções morais, como alegria, tristeza, raiva, desprezo, vergonha, culpa, pena e nojo, em dois grupos de adolescentes: aqueles que vivem em situação de pobreza com suas famílias e aqueles que vivem em situação

de rua. Os resultados preliminares revelaram alta frequência de eventos de risco nas suas trajetórias de vida de ambos os grupos. No entanto, a trajetória e a vida na rua mostraram um impacto na expressão emocional daqueles que se encontram nesse contexto diariamente. Algumas hipóteses podem ser levantadas para explicar esse fenômeno. Esse ambiente adverso provavelmente expôs as crianças a diversas experiências e dilemas que não estão presentes no cotidiano da maioria das crianças que vivem com sua família. A fome e o medo diário e constante, a exposição a crimes e assaltos, a utilização de substâncias psicoativas, a falta de supervisão de adultos/responsáveis são alguns episódios presentes no contexto da rua e que desafiaram diariamente a estas crianças e adolescentes. O enfrentamento dessas questões, as decisões sobre o certo e o errado e as reações emocionais são alguns dos dilemas morais aos quais esses meninos e meninas foram expostos. Este estudo de Haidt et al. (1996) encontra-se inacabado, uma vez que não se dedicou à análise metodológica dos relatos. Portanto, um dos objetivos desse estudo foi a análise desse material. Esses dados encontram-se no Banco de Dados do Centro de Estudos Psicológicos sobre Meninos e Meninas de Rua (CEP-RUA) e, ainda, não tinha recebido a devida atenção. Tal fato reiterou a necessidade de finalizar esse estudo sobre emoções morais dessa população.

Além disso, em um estudo preliminar, Paludo (2004) examinou através de cenários morais a expressão das emoções morais de crianças e adolescentes em situação de rua. Essa investigação ofereceu alguns dados sobre a relação entre o contexto da rua e as emoções, mas, ainda não eram suficientes para explicar esse fenômeno. Algumas limitações puderam ser apontadas nesse estudo, especialmente relacionadas àquelas impostas pelo próprio instrumento utilizado, o qual se restringia ao estudo de apenas quatro emoções – culpa, vergonha, indiferença e orgulho. A investigação dessas emoções apenas no grupo que vive em situação de rua também justifica a retomada da temática em novos estudos. De acordo com essas considerações, o presente estudo pretendeu aprofundar e avançar a discussão iniciada sobre emoções morais na Dissertação de Mestrado de Paludo (2004).

Paludo (2004) investigou 17 crianças e adolescentes em situação de rua, com idades entre onze e dezesseis anos ( $M=14,05$ ;  $DP=1,24$ ), de ambos os sexos (29% de meninas e 71% de meninos). Foi utilizado o instrumento psicológico *Scan Bullying* (Almeida & Del Barrio, 2002), o qual possibilitou conhecer, através de cenários morais, as emoções morais atribuídas aos agressores e às vítimas e a representação emocional ao assumir o papel destes

protagonistas. Os participantes retomaram e traduziram situações do cotidiano, apontando os valores positivos ou negativos e as emoções morais envolvidas no contexto no qual estavam inseridas. Os principais resultados do estudo indicaram que os jovens em situação de rua desenvolvem emoções e julgamentos morais, confirmando que o viver na rua não impede o desenvolvimento de valores e não gera deficiências morais específicas em crianças e adolescentes. Eles reconhecem episódios e atitudes certas e erradas, corroborando o estudo de Koller (1994), mas expressam emoções morais de acordo com as vivências possibilitadas pelo contexto da rua.

A influência da família, da sociedade e da cultura foi verificada nas respostas. Por exemplo, um menino de 13 anos, relata: *“Uma vez eu fui no morro com meus amigos, levamos um monte de armas e chegamos atirando em tudo e todos... Foi muito legal! Eu não me senti culpado, me senti poderoso, respeitado... Quero ser que nem o N., ele é o traficante mais famoso e ninguém se mete com ele. Acho o máximo, fico assim me sentindo... acho que isso é orgulho, né!?”*. Relatos dramáticos como desse menino revelaram como a vida cotidiana provocam sentimentos e emoções conflitantes e geram diferentes valores e emoções morais. Divergências foram encontradas na avaliação o comportamento dos transgressores, sendo que a maioria dos participantes (70%) esperava que o transgressor se sentisse *“bem e feliz”* após seu comportamento agressivo, justificado pelo resultado e sucesso dessa ação. Da mesma forma, atribuíram orgulho ao transgressor revelando mais do que um descomprometimento moral, um aspecto cultural e cotidiano em suas vidas. Para sobreviver nas ruas, eles “podem” transgredir regras morais, pois as situações reais de vida colidem com as normas morais. Koller (1994) comprovou que essa população não é menos madura moralmente do que outras crianças, uma vez que são capazes de raciocinar pró-socialmente no mesmo nível que crianças escolares da mesma faixa etária. A expressão das emoções morais revelou aspectos culturais e sociais, provavelmente construídos nas experiências sociais, incluindo as de maltrato, violência e vitimização. No entanto, a literatura existente ainda não é suficiente para explicar a expressão moral e afetiva dessa população. Fato que reitera e justifica novos estudos na área.

Em vista desses objetivos, o presente estudo visou investigar a influência dos diferentes contextos na expressão das emoções morais e da gratidão na vida cotidiana desses meninos e meninas que vivem em situação de risco. O projeto foi dividido em dois estudos. O primeiro estudo avaliou os relatos de episódios emocionais sobre alegria, nojo, pena, desprezo, culpa,

vergonha e raiva indicados como significativos na vida dos jovens em situação de rua e dos jovens que vivem em situação de pobreza com suas famílias e mantêm contato estável com a escola, da cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. O segundo estudo insere-se em um projeto longitudinal intitulado “A instituição, a escola e a rua como contextos ecológicos de promoção de resiliência para jovens em situação de risco”. Os dados utilizados fazem parte de um banco mais amplo sobre as crianças e os adolescentes gaúchos que vivenciam situação de risco pessoal e social. Trata-se de um estudo transversal que teve como objetivo específico a avaliação da influência das diferentes condições de vida, institucionalização permanente ou eventual e pobreza, na capacidade de experimentar afeto positivo e gratidão.

## CAPITULO II

### Estudo I

#### 2.1 Delineamento

O presente estudo teve como objetivo avaliar temas morais relatados em episódios emocionais, como significativos na vida de adolescentes em situação de rua da cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. As emoções expressas estavam relacionadas a episódios de alegria, nojo, pena, desprezo, culpa, vergonha e raiva. Os adolescentes em situação de rua foram comparados a outros adolescentes, mas que viviam com suas famílias e mantinham contato estável com a escola, mas que reuniam uma série de aspectos que os identificavam como em situação de risco. Foram adotados como critérios de identificação de risco para a inclusão dos participantes no estudo, os seguintes aspectos: baixa renda familiar, residência na periferia, baixo nível de escolaridade dos pais, falta de emprego dos pais ou emprego em condições subalternas e filhos matriculados em escolas públicas.

#### 2.2 Participantes

Para essa investigação foi utilizado o Banco de Dados de relatos sobre os episódios emocionais indicados como significativos na vida por adolescentes, pertencente ao Centro de Estudos Psicológicos sobre Meninos e Meninas de Rua – CEP-RUA/Psicologia/UFRGS. Esses dados foram coletados por uma equipe no ano de 1998, liderados pelos pesquisadores Sílvia Koller (UFRGS) e Jonathan Haidt (*University of Virginia*, USA). Ao total foram realizadas 60 entrevistas com adolescentes em situação de risco pessoal e social, fosse por situação de rua ou riscos variados, de ambos os sexos, com idades variando entre 11 e 16 anos e subdivididos em dois grupos. O primeiro grupo (G1), denominado como “adolescentes em situação de risco”, contou com a participação de 27 adolescentes, com idades entre 12 e 16 anos ( $M = 14,4$ ;  $SD = 1,33$ ), de ambos os sexos, sendo 11 meninas e 16 meninos regularmente matriculados nas escolas, pertencentes ao nível sócio-econômico baixo e que residiam com suas famílias. Os adolescentes foram selecionados aleatoriamente para participação nestes grupos, com base nas listas de frequência na escola. Participaram do segundo grupo (G2), 33 adolescentes em situação de rua e, portanto, assim foi denominado, com idades entre 11 e 16 anos ( $M = 14,2$ ;  $SD = 1,4$ ), de ambos os sexos, sendo 12 meninas e 21 meninos. Os

participantes foram selecionados por conveniência nas ruas ou nas casas de acolhimento em regime aberto da cidade de Porto Alegre. Foram respeitados os seguintes critérios para definição dessa população: vinculação instável com a família, caracterizado por dormirem na rua ou em abrigos, não ida à casa diariamente; atividades exercidas, como venda de pequenos objetos e mendicância; a aparência de abandono caracterizada por roupas velhas, rasgadas, sujas, falta de higiene, de agasalho no frio; estarem em locais não usuais para crianças e adolescentes, como ruas, praças, avenidas em horários nos quais deveriam estar em casa ou na escola; e sem a presença de adulto responsável junto a eles (Neiva-Silva & Koller, 2002; Paludo & Koller, 2004).

### 2.3 Instrumentos e Procedimentos

O principal instrumento de coleta de dados consistiu em uma entrevista semi-estruturada, confeccionada para este estudo, que visou a investigar episódios auto-relatados na vida dos participantes associados às seguintes emoções: alegria, nojo, pena, raiva, vergonha, culpa e desprezo (Anexo D). Os procedimentos utilizados para a obtenção dessas informações tiveram treinamento em questões éticas, teóricas e metodológicas da equipe de entrevistadores, pelos pesquisadores coordenadores da coleta. Foram utilizados como parâmetros éticos as diretrizes propostas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), uma vez que a coleta de dados aconteceu em um período no qual a Resolução n. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde e os comitês de ética ainda eram inexistentes no Brasil. No entanto, os instrumentos e os procedimentos tiveram aprovação nos Estados Unidos, no comitê estabelecido na *University of Virginia* (ver Haidt & Koller, 1998).

### 2.4 Resultados e Discussão

O Estudo I envolveu a análise qualitativa e quantitativa dos dados obtidos a partir do Banco de Dados do Centro de Estudos Psicológicos sobre Meninos e Meninas de Rua – CEP-RUA/UFRGS sobre os episódios emocionais indicados por adolescentes em situação de risco e em situação de rua. Inicialmente, as entrevistas transcritas e impressas realizadas pelos pesquisadores no ano de 1998 foram revisadas, a fim de viabilizar a organização do banco de dados para uso neste estudo. Os dados quantitativos foram organizados e tratados com o Pacote Estatístico para Ciências Sociais, versão 13 para Windows (SPSS 13).

Inicialmente, as respostas dadas às entrevistas que informavam sobre alegria, culpa, nojo, pena, desprezo, vergonha e raiva foram submetidas à análise de conteúdo temática (Bardin, 1979) e foram identificados temas e questões recorrentes ou comuns nas respostas dos participantes. Para identificar o conteúdo moral das emoções foi utilizado um esquema de codificação proposto por Haidt e Koller em 1998 (Anexo E). Este esquema consiste em categorias de análise criadas *a priori* com base em estudos teóricos e empíricos, especialmente nas pesquisas realizadas por Shweder (Shweder, 1990; Shweder et al., 1987; ver Tabela 1). No entanto, esse foi atualizado pela autora e por Haidt, a fim de contemplar a proposta das cinco fundações psicológicas da moralidade: prejuízo/cuidado, justiça/reciprocidade, grupo/lealdade, autoridade/respeito e pureza/santidade (Haidt & Joseph, 2004; Haidt & Graham, 2007). Para garantir a confiabilidade dos dados foi utilizado o processo de confiabilidade entre-juízes para todas as categorias. Essas foram avaliadas por quatro juízes e obtiveram cem por cento de concordância.

Tabela 1. *Eixos Temáticos e Categorias de Análise Apresentadas por Haidt e Koller (1998)*

<i>Eixo Temático</i>	<i>Categorias de Análise</i>	<i>Significado</i>
Contextos	Nenhum	Nenhum contexto é dado
	Família	Contexto familiar
	Instituição	Contexto institucional (instituição, abrigo, escola)
	Rua	Contexto da rua (qualquer espaço aberto)
	Pessoal	Eventos pessoais, sem contexto específico
	Outro	Sem codificação ou incerto
Temas centrais	Drogas/álcool	Qualquer menção a drogas e álcool
	Sexo	Qualquer menção de sexualidade
	Violência	Qualquer menção de prejuízo ou violência (física, moral, sexual) provocada por outra pessoa
	Violência contra outros	Qualquer menção de violência contra outra pessoa
	Perda/abandono	Qualquer menção de perda de relações ou abandono
	Humilhação	Qualquer menção de humilhação à própria pessoa
Conteúdo moral	Asserção moral	Asserção moral ou afirmação implícita de como o mundo deveria ser
	Sufrimento	Pessoas ou animais não devem sofrer, o sofrimento é algo ruim e deve ser diminuído
	Cuidado/proteção	Pessoas devem cuidar ou proteger os outros, especialmente aqueles pelos quais eles têm

		responsabilidade como, por exemplo, outras crianças ou irmãos mais novos. O não cuidado ou a falta de cuidado é ruim
	Lealdade	Pessoas formam alianças e momentos de compreensão e esses devem ser honrados
	Prejuízo	Pessoas deveriam não machucar outras pessoas, prejudicar alguém é muito ruim. Quando fica claro na frase que alguém fez algo para prejudicar ou magoar
	Direito	Direitos das pessoas devem ser respeitados, incluindo a privacidade e propriedade
	Justiça	Justiça deve ser feita, como casos que tratam de lealdade/honestidade, menções de reciprocidade ou suas violações

Nesta seção estão apresentadas as análises qualitativas e as estatísticas descritivas de frequências relativa e absoluta para todas as emoções investigadas. Os resultados referentes à amostra total de episódios emocionais permitiram a elaboração da análise do teste *t* de Student para a verificação de diferenças entre os grupos para as variáveis de interesse, adotando um  $p < 0,05$  como nível de significância crítico. No entanto, ao analisar os episódios emocionais separadamente os testes paramétricos não foram adequados, uma vez que os dados não satisfazem as condições necessárias para o seu uso, especialmente, no que se referia ao tamanho da amostra e os tipos de variáveis. Após realizar os testes de normalidade para cada emoção e verificar uma distribuição não normal dos dados optou-se pelo uso dos testes não-paramétricos. A probabilidade Exata de Fisher foi utilizada como alternativa ao *p* valor do teste Qui-Quadrado devido à presença de percentuais superiores a 25% de células com valores menores do que cinco. Esse teste teve como objetivo medir o grau de discrepância entre as frequências observadas quando foram analisadas variáveis politômicas. Para a análise de variáveis binárias optou-se pela utilização do teste Mann-Whitney para avaliar a diferença estatística significativa entre as médias dos postos de duas condições. O Teste  $\rho$  (*rho*) de Spearman foi utilizado para calcular o relacionamento entre as emoções e as temáticas indicadas e as emoções e os conteúdos morais. Um modelo de regressão não linear para variáveis binárias denominado *Logit* foi escolhido por avaliar a probabilidade condicional das variáveis investigadas.

Inicialmente, estão apresentados os resultados obtidos para todos os episódios emocionais. Os resultados obtidos para cada emoção foram analisados a partir do contexto, dos

temas centrais e dos conteúdos morais. A discussão dos dados acompanha os resultados das emoções investigadas. Estão apresentados, também, os resultados obtidos na análise de regressão. Por fim, está apresentada a integração e a discussão geral dos dados.

#### 2.4.1 Levantamento de Frequência dos Episódios Emocionais

Os 60 participantes do estudo relataram um total de 639 episódios emocionais, sendo 120 com conteúdos relacionados à alegria (18,8%), 102 à pena (16%), 95 ao nojo (14,9%), 93 à raiva (14,6%), 80 ao desprezo (12,5%), 78 à vergonha (12,2%) e 71 à culpa (11,1%). A Figura 1 apresenta os percentuais dos episódios emocionais para cada grupo.

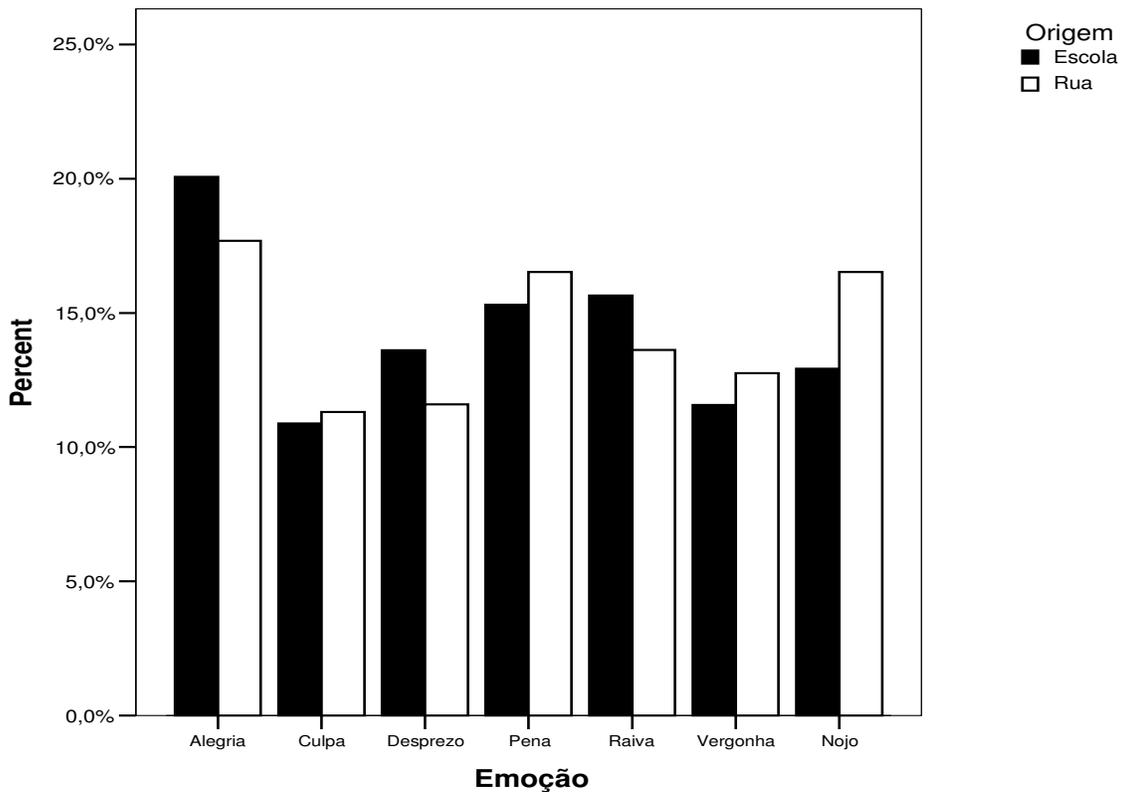


Figura 1. Episódios emocionais indicados pelos adolescentes em situação de rua e pelos adolescentes em situação de risco

Conforme pode ser constatado na Figura 1, o grupo de adolescentes em situação de risco (G1) apresentou 46% dos episódios emocionais relatados enquanto o grupo de

adolescentes em situação de rua (G2) identificou 54% dos episódios. Embora o G2 tenha identificado um número maior de episódios, o teste *t* de Student revelou que não existe diferença significativa entre as médias apresentadas pelos grupos na expressão dos episódios emocionais  $t(637) = -1,193; p < 0,05$ . Esse resultado indicou que o contexto da rua não detém ou impede a expressão de emoções conforme relatado por alguns estudos sobre a temática (Paludo, 2004; Raffaelli, Koller, Reppold, Kuschick, Brum, & Bandeira, 2001). O teste *t* também foi realizado para verificar a diferença entre as médias das respostas oferecidas pelos meninos e pelas meninas. Não foi encontrada diferença significativa para a variável ( $p > 0,05$ ).

#### 2.4.2 Alegria

Alegria foi a emoção indicada com maior frequência pelos adolescentes do G1 e do G2 quando comparada aos outros episódios emocionais. Do total de episódios indicados para a emoção de alegria ( $n=120$ ), 59 (49,1%) foram revelados pelo G1 e 61 (50,8%) pelo G2. Para examinar a diferença estatisticamente significativa entre as médias apresentadas pelos grupos optou-se pela utilização de testes não-paramétricos, uma vez que os resultados referentes à normalidade dos dados identificados na alegria não satisfizeram as condições necessárias para os testes paramétricos. Nesse sentido, o teste U de Mann-Whitney foi selecionado para comparar as médias dos episódios de alegria apresentados entre os grupos e não revelou diferença significativa ( $p > 0,05$ ). Da mesma forma, não foi encontrada diferença entre os sexos para a expressão dessa emoção ( $p > 0,05$ ).

Os contextos, os temas centrais e os conteúdos morais relacionados à expressão dos episódios de alegria foram categorizados e quantificados a partir da análise qualitativa dos relatos dos participantes. Inicialmente, estão apresentados os resultados obtidos sobre os contextos que possibilitam a emergência de alegria para esses adolescentes. A Tabela 2 apresenta as frequências relativas e absolutas dos contextos indicados nos relatos de alegria para ambos os grupos.

Tabela 2

*Frequência e Percentagens dos Contextos Indicados para Alegria por Adolescentes do G1 e do G2*

Contexto	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nenhum	2	3,4	3	4,9
Família	21	35,6	21	34,4
Instituição	4	6,8	3	4,9
Rua	0	0	10	16,4
Pessoal	31	52,5	18	29,5
Outro	1	1,7	6	9,8
Total	59	100	61	100

A maior frequência de respostas de alegria foi identificada na categoria do contexto pessoal, sendo que 52,5% dos episódios foram apontados pelo G1 e 29,5% pelo G2. Os relatos trouxeram, em sua maioria, realizações pessoais promovidas pela aquisição de um brinquedo ou de um objeto desejado como: *“Muito feliz, acho que foi quando eu ganhei meu videogame, fiquei muito feliz”* (N., 16 anos, G1) e *“Uma vez eu ganhei uma bicicleta, acho que foi em uns dez anos atrás, eu fiquei muito faceiro da vida e sai correndo de bicicleta”* (S., 16, G2). Essas vinhetas ressaltaram que todos os adolescentes possuem necessidades e desejos semelhantes, independente da sua condição social e econômica. Provavelmente o consumismo imposto pela mídia também tenha contribuído para associação de felicidade à aquisição de bens.

Ao examinar a frequência de respostas pode-se verificar que os adolescentes de G1, que residem com as suas famílias, indicaram em 35,6% dos episódios o contexto familiar e os adolescentes do G2 referiram-se ao contexto familiar em 34,4% dos seus relatos de alegria. A família pode representar momentos de alegria na vida dos adolescentes, mesmo para aqueles que vivem nas ruas. A afirmação de um rapaz do G2 ilustra: *“No Natal. Eu passei primeiro no Albergue, depois eu fui para casa e passei com a minha família também. Fiquei contente, porque eu estava perto da minha família, no Natal a gente sempre deve ficar perto da família. Natal, Ano Novo. A gente comeu churrasco, bebemos bastante, até dançamos. Ninguém brigou”* (S., 14 anos). A alegria para aqueles que residem com seus familiares pode ser traduzida através da resposta: *“Saber que posso contar com a minha mãe, gosto dela, da minha irmã. A gente se gosta e ninguém quer o mal pra ninguém. Ela também me conscientiza sobre as drogas, me influencia a não entrar, me orienta”* (N., 16 anos).

Adolescentes em situação de rua revelaram momentos de alegria com suas famílias. Este resultado parece controverso quando comparados às pesquisas realizadas com essa população que identificam a família como a principal promotora de situações de violência e maus tratos, as quais contribuem para a fuga e a saída desse contexto por parte dos adolescentes (Abdelgalil, Gurgel, Theobald, & Cuevas, 2004; Gomes & Pereira, 2005; Paludo & Koller, 2007c). A rua foi indicada como contexto para alegria por 16,4% dos participantes do G2, “*Acho que foi o primeiro dia que eu vim para cá. Eu não conhecia nada aqui, dai eu fiquei alegre. Eu fiquei mais feliz ainda quando eu vi os ônibus. Eu entrava e saia um monte de vez deles*” (M., 16 anos, sexo masculino). Inicialmente, a rua parece oferecer uma dimensão lúdica de liberdade e de proteção àqueles que fogem ou são expulsos de lares violentos. Dessa forma, a rua poderia ser caracterizada como um contexto associado à alegria e felicidade, no entanto, os adolescentes do G1 não identificaram nenhum episódio de alegria relacionado ao contexto da rua.

A instituição foi outro contexto apontado por 6,8% dos participantes do G1 e por 4,9% do G2. A instituição foi definida como escola para todos os adolescentes do G1 que mencionaram esse contexto: “*Quando tiro nota boa na escola ou quando passo de ano*” (I., 12 anos, sexo feminino). Da mesma forma, a categoria instituição também se assumiu como o espaço da escola para os adolescentes do G2: “*Ah, eu ficava feliz quando eu passava no colégio. Eu mostrava o boletim pra mãe e ela também ficava feliz*” (S., 16 anos, sexo masculino).

Para examinar as diferenças de frequências apresentadas na emoção de alegria entre os grupos foi utilizado o Teste Qui-Quadrado. No entanto, como 58% das células apresentaram frequências esperadas menores do que cinco, o teste estatístico apropriado foi o da probabilidade exata de Fisher, o qual forneceu um  $p=0,01$  para uma hipótese bilateral. Esse teste apontou uma diferença entre as frequências apresentadas pelos grupos no que diz respeito aos contextos apontados para alegria.

A fim de realizar uma análise mais detalhada dos episódios de alegria foram examinados os temas centrais dos episódios de alegria citados como significativos na vida dos adolescentes. A Tabela 3 apresenta as frequências obtidas para cada tema encontrado.

Tabela 3

*Freqüências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Temas Centrais Relacionados à Alegria de Adolescentes do G1 e do G2*

Temas Centrais	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Drogas	0	0	8	13,1
Sexo	0	0	1	1,6
Violência	0	0	3	4,9
Violência contra outros	0	0	2	3,3
Perda/abandono	0	0	7	11,5
Humilhação	0	0	0	0
Sem codificação	59	100	40	65
Total	59	100	61	100

Conforme pode ser verificado na Tabela 3 os relatos oferecidos pelo G1 não foram codificados em nenhuma categoria temática estabelecida na análise. Por outro lado, os temas apontados com maior freqüência pelos adolescentes pertencentes ao G2 foram as drogas (13,1%), a perda/abandono (11,5%), violência (4,9%), violência contra outros (3,3%) e sexo (1,6%). Nenhuma das categorias indicadas para temas centrais foi identificada nos relatos de alegria dos adolescentes do G1. O teste estatístico não-paramétrico Mann-Whitney indicou diferença significativa entre os grupos para duas variáveis, droga ( $U=1563$ ;  $z = -2,867$ ;  $p=0,004$ ) e perda/abandono ( $U=1593$ ;  $z = -2,67$ ;  $p=0,008$ ).

A presença dessas categorias apenas no grupo de adolescentes que vivem em situação de rua pode ser explicada pelas próprias características de vida dessa população. As drogas compõem o cotidiano de muitos adolescentes e, embora sejam prejudiciais para a saúde, 13% dos participantes identificaram um valor positivo ao seu uso como: *“Eu acho que o cheiro e o cigarro me deixam feliz. É uma coisa boa, nos sentimos uma coisa legal”* (C., 14 anos, sexo masculino). Esse resultado confirmou que no contexto da rua a droga pode propiciar momentos de prazer e de enfrentamento da realidade.

Da mesma forma, os participantes do G2 apontaram situações de alegria remetendo a episódios de perda e abandono como destacado no relato de R., um rapaz de 13 anos: *“Alegria eu senti quando eu pude sair de casa e fui morar com os meus amigos. Eu não gostava de ficar em casa preso, a minha mãe deixava eu sair mas o meu padrasto quando eu voltava me xingava e dava em mim, perguntando a onde eu tava. Eu dizia que a mãe tinha deixado eu sair*

*dai ele dava nela também porque eu tinha que ficar pedindo dinheiro ou vendendo sacola e não ficar por ai brincando*". A perda de contato efetivo e estável com os familiares pode ser compreendida como uma escolha para muitos jovens que vivenciam o risco dentro de seus lares. A literatura aponta que pobreza somada aos conflitos afetivos e a violência promovem a saída desses para o contexto da rua seja para atividades de trabalho e exploração infantil como para a utilização da rua como moradia (Paludo & Koller, 2007c; Santana et al., 2005). Nesse sentido, a perda e/ou o abandono das figuras promotoras de risco representou o rompimento com essa violação sofrida e, conseqüentemente, pode ser traduzida em momentos de alegria.

Episódios de violência também foram relacionados à alegria: *"O dia que eu estou rindo, o dia que eu estou bêbado. O dia que eu não sinto as porradas que eu levo"* (M., 16 anos, sexo masculino). Episódios de violência promovidos pelos próprios jovens contra outras pessoas também foram vinculados a momentos de felicidade como o relato de L., um rapaz de 13 anos: *"Eu queria muito fazer um arrastão com um monte de gente, assim na rua, chutar todo mundo e levar tudo, deve ser muito legal"*.

A indicação da categoria sexo retratou a alegria promovida por uma situação de namoro como pode ser constatado na fala da menina C., de 14 anos: *"Quando eu estou com o meu namorado, o Julio. Porque ele compreende as coisas que eu digo e não fica de arreganho com os outros guris que eu não gosto. Sempre que eu estava com ele eu estava feliz, porque ele entendia as minhas coisas"*.

A medida de força entre o relacionamento da alegria e as temáticas indicadas foi examinada através do Teste  $\rho$  de Spearman. Verificou-se uma correlação negativa ( $p < 0,001$ ) entre as respostas do G1 para as variáveis: violência contra outros ( $\rho = -0,175$ ), perda ( $\rho = -0,178$ ) e humilhação ( $\rho = -0,301$ ). Esse resultado indicou que ao perguntar sobre alegria a ocorrência de respostas vinculadas a essas variáveis diminui. A análise do G2 demonstrou uma correlação positiva ( $p < 0,05$ ) entre alegria e droga ( $\rho = 0,112$ ) evidenciando que a ocorrência de respostas sobre drogas aumenta quando investigada a alegria na rua. Também foi verificada uma correlação negativa ( $p < 0,001$ ) para violência contra outros ( $\rho = -0,170$ ) e humilhação ( $\rho = -0,223$ ). Tal dado salientou que essas variáveis tendem a diminuir quando a emoção é a alegria.

Para examinar o conteúdo moral presente na emoção de alegria foi realizado um levantamento de frequência das categorias morais indicadas pelos participantes. Os resultados estão apresentados na Tabela 4.

Tabela 4

*Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Conteúdo Moral Relacionadas à Alegria para os Adolescentes do G1 e do G2*

Conteúdo Moral	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Asserção moral	4	6,8	3	4,9
Sufrimento	2	3,4	3	4,9
Cuidado/proteção	1	1,7	4	6,6
Lealdade	2	3,4	0	0
Prejuízo	0	0	0	0
Direito	0	0	0	0
Justiça	0	0	0	0
Sem codificação	50	84,7	51	83,6
Total	59	100	61	100

Em relação ao conteúdo moral indicado para alegria, a categoria asserção moral foi destacada por 6,8% dos adolescentes do G1 e 4,9% dos adolescentes do G2. Essa categoria envolveu afirmações e julgamentos explícitos de como eles informam suas crenças de “como o mundo deveria ser”. Essa pode ser identificada na fala do rapaz do G1: *“O que me deixa alegre é ver as pessoas que conseguem emprego, que conseguem viver a vida deles sem roubar, sem matar e isso é o que me deixa alegre”* (N., 16 anos) e na fala do menino do G2: *“Eu me sinto muito alegre toda vez que eu passo de ano, eu gosto de estudar, eu não queria ter que largar o colégio nunca. O que eu nunca quero mesmo é ter que parar de estudar senão eu nunca vou poder sair da rua e ter uma casa só minha, e ter também uma família. Eu sei que é importante a gente aprender, aprender a ler e escrever.”* (M., 12 anos). O Teste Mann-Whitney não identificou diferença significativa entre os grupos para a variável asserção moral ( $p=0,6$ ), também não revelou diferença entre os sexos ( $p=0,6$ ).

A categoria sofrimento foi citada por 3,4% dos jovens do G1 e por 4,9% dos jovens do G2. Essa avaliação moral permitiu constatar o julgamento que os adolescentes fazem sobre situações que envolvem o sofrimento de outras transcritas nos relatos a seguir: *“Muitas coisas me deixam feliz, mas esse ano tá sendo ruim para nós lá em casa. Minha mãe tá no hospital, ela não merecia sofrer desse jeito... Mas ver a minha mãe boa ia me deixar feliz”* (F., 13 anos, sexo masculino, G1) e *“Não sinto alegria. Pessoa que já é acostumada com a tristeza acho que fica o resto da vida com a tristeza no coração. Não poderia ser assim, mas é”* (A., 15

anos, sexo feminino, G2). Não foram verificadas diferenças entre os grupos ( $p=0,6$ ) nem entre os sexos ( $p=0,6$ ).

A categoria cuidado/proteção foi apontada por 1,7% dos adolescentes pertencentes ao G1 e 6,6% dos jovens do G2. O relato do rapaz do G2 indicou a avaliação da responsabilidade moral do cuidado que as pessoas devem ter umas com as outras: *“As coisas não tem sido fáceis para mim, então, eu acho que o momento que eu fiquei mais feliz da minha vida foi o dia em que eu pude sair de casa. A minha casa era um inferno tia, a rua é um lugar bem melhor”* (J., 14 anos). Quando o cuidado não foi oferecido pelas pessoas, especialmente por aqueles que deveriam assumir esse papel como os pais e os cuidadores, ocorreu uma avaliação negativa desses. O Teste Mann-Whitney não revelou diferença significativa entre os grupos ( $p=0,1$ ) e também não identificou diferença entre os sexos ( $p=0,4$ ). A lealdade foi ressaltada apenas pelos adolescentes do G1 (3,4%) direcionadas para a formação de alianças e o respeito a essas, conforme expresso por A., 15 anos, sexo masculino: *“Quando minha mãe e meu pai voltaram, eles tinham se separado”*.

O Teste  $\rho$  de Spearman calculou a medida de força do relacionamento entre a alegria e o conteúdo moral. Para o G1, a correlação negativa ( $p<0,001$ ) foi indicada para as variáveis: sofrimento ( $\rho = -0,260$ ) e prejuízo ( $\rho = -0,320$ ). Isso significou que quando a alegria foi investigada diminuiu a ocorrência desses julgamentos. Para o G2 resultados semelhantes foram encontrados ao detectar uma correlação negativa para sofrimento ( $\rho = -0,194$ ), prejuízo ( $\rho = -0,302$ ) e lealdade ( $\rho = -0,148$ ).

### 2.4.3 Culpa

A culpa foi a emoção indicada com menor frequência pelos adolescentes de ambos os grupos, indicando um total de 11,1% dos episódios emocionais ( $n=71$ ). Desses, 32 episódios (45,1%) foram revelados pelo G1 e 39 episódios (54,9%) pelo G2. O Teste Mann-Whitney identificou que não existe diferença estatística significativa entre as médias apresentadas pelos grupos em relação aos episódios de culpa ( $p=0,1$ ), assim como não existe diferença entre os grupos para a variável sexo ( $p=0,1$ ).

Os contextos, os temas centrais e os conteúdos morais identificados aos episódios de culpa estão apresentados a seguir. A Tabela 5 apresenta os resultados encontrados sobre os contextos relacionados à culpa para os adolescentes participantes.

Tabela 5

*Frequência e Percentagens dos Contextos Indicados para a Culpa por Adolescentes do G1 e do G2*

Contexto	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nenhum	9	28,1	6	15,4
Família	11	34,4	21	53,8
Instituição	5	15,6	3	7,7
Rua	1	3,1	4	10,3
Pessoal	6	18,8	4	10,3
Outro	0	0	1	2,6
Total	32	100	39	100

Os episódios de culpa relacionados à família foram identificados com maior frequência pelos adolescentes do G2 (53,8%), enquanto os adolescentes do G1 apontaram o contexto familiar em 34% dos episódios. As situações de culpa relacionadas ao contexto familiar para o G1 estiveram vinculadas a desentendimentos entre familiares, especialmente direcionadas para as brigas entre irmãos “*Sinto culpa de brigar com a minha irmã menor*” (G., 15 anos). Tais brigas têm sido apontadas como importantes eventos estressores para os adolescentes (Kristensen, Leon, D’Incao, & Dell’Aglia, 2004; Poletto, 2007) e a situação de pobreza e de limitação de recursos pode ser identificada como um agravante. Os desentendimentos e as discussões entre pares geraram sentimentos negativos e de arrependimento pela violência provocada para essa amostra. Baumeister et al. (1994) concordam que a culpa parece ser uma reação mais forte e poderosa, quando atinge pessoas mais próximas afetivamente. Nesses casos a expressão da culpa poderia facilitar a emergência do comportamento moral dos agressores, ao perceber que provocaram tristeza ou alguma consequência negativa para a vítima. O desejo de corrigir o ato foi mobilizado através de pedidos de desculpas ou pela necessidade de reparação. Um exemplo pode ser ilustrado na fala: “*Eu quebrei um vaso da minha avó e ela me disse um monte de coisa e sem querer eu também disse. Gritei e disse um monte de coisas para a minha avó, ela ficou triste e começou a chorar, daí fiquei triste também. Me deu vontade de pedir desculpas...*” (A., 16 anos, sexo masculino).

As situações de culpa direcionadas ao contexto familiar apresentadas pelos adolescentes do G2 também evocaram brigas e conflitos familiares e foram retratadas através do relato: “*Me sinto culpado de às vezes desejar coisas ruins a minha mãe, mas é só quando*

*ela me bate. Uma vez eu tinha uns oito anos e ela me deu de cabo de vassoura, e a minha irmã menor tinha morrido a pouco de pontada de pneumonia, porque a minha mãe não tinha cuidado direito dela. Então eu comecei a pensar em tudo e eu tive vontade que ela morresse e até eu tive vontade de pegar aquele cabo de vassoura e dar nela até que ela caísse no chão. Depois eu comecei a pensar nisso e me senti culpado, a gente nunca deve desejar a morte da mãe da gente porque é pecado”* (M., 12 anos, sexo masculino). No entanto, nenhuma fala dos adolescentes que compunham o G2 apontou o desejo de pedir desculpas ou a ação de retratação frente à percepção do ato errôneo quando a culpa esteve voltada para o contexto familiar.

A ausência de um contexto específico para a expressão de culpa foi indicada por 28,1% dos adolescentes do G1 e por 15,4% dos adolescentes do G2. Nesses casos, o contexto foi categorizado como nenhum e pontuado devido à ausência dessa emoção no relato dos jovens: *“De vez em quando a gente se arrepende de alguns negócios, mas eu não sou muito de me arrepender. Eu gosto de pensar bem antes de fazer, por isso nunca me senti culpada”* (F., 15 anos, sexo feminino, G1) e *“Não. Também eu não faço nada pra me sentir culpado”* (J., 14 anos, sexo masculino, G2).

O contexto pessoal apareceu em 18,8% para o G1 e 10,3% para o G2 e, para ambos o grupo, esteve relacionado a brigas interpessoais. O relato do menino pertencente ao G1 demonstrou-o: *“De ter brigado com o meu melhor amigo, sem querer ele me deu uma fundada ai eu briguei com ele, mas eu pensei que ele tinha me dado por querer. Daí eu perguntei por que ele tinha feito aquilo, ele começou a chorar e foi embora. Eu queria pedir desculpas”* (M., 13 anos), assim como o relato da menina do G2: *“Um guri pegou e se avançou em mim né, porque eu não falava com ele. Eu peguei e dei nele também, senti culpa porque ele era menor que eu”* (A., 15 anos).

Outro contexto indicado foi a instituição sendo identificada por 15,6% do G1 e 7,7% do G2. A categoria instituição assumiu diferentes significados para os grupos na expressão de culpa. Os adolescentes do G1 consideraram a escola como a principal instituição a que estavam vinculados e nesse contexto apresentaram os episódios de culpa: *“Ano passado eu tava sempre “matando” aula, ai quando eu rodei de ano fiquei tri arrependido, porque podia ter passado. Não precisava ter rodado no colégio”* (D., 12 anos, sexo masculino). Por outro lado, para os adolescentes do G2 o contexto da instituição envolveu uma definição mais ampla

devido ao fato de conhecer e depender, muitas vezes de forma exclusiva, da rede institucional que os protegiam como, por exemplo: *“Sim, me sinto culpada de ter fugido da FEBEM – Fundação Estadual de Bem-estar do Menor. Eu estava gostando porque eu estava na ala aberta, eu estava trabalhando na lavanderia, eu ganhava um dinheirinho, estudando, eu saía no fim de semana, ia para casa, eu me arrependi mesmo. Eu me sinto muito culpada de ter fugido de lá”* (S., 14 anos, sexo feminino). Esses relatos demonstraram a avaliação negativa que os jovens fizeram de seus atos ao perceber que não haviam priorizado as oportunidades oferecidas, seja na escola ou na FEBEM.

A Fundação Estadual de Bem-estar do Menor (FEBEM) citada pela jovem faz parte do antigo sistema protetivo oferecido aos adolescentes infratores no país. A partir de 1990, a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) propiciou uma nova condição de sujeitos de direitos às crianças e aos adolescentes em situação de risco e promoveu novas diretrizes para o atendimento protetivo. Aos adolescentes em conflito com a lei, propôs medidas sócio-educativas que vão desde a advertência até a internação em centros de atendimentos sócio-educativos. A ida para esses locais não é uma escolha dos adolescentes, mas uma medida que visa à reeducação oferecida pelo Juizado e pela Promotoria da Infância e Adolescência em função dos delitos cometidos. Aos jovens que vivem em situação de risco é oferecida a possibilidade de escolha para o envolvimento com instituições de atendimento que visam à garantia dos seus direitos básicos.

Já os jovens que viviam em situação de rua têm à disposição instituições e programas governamentais, não-governamentais ou religiosos que ofereciam diversos serviços desde o fornecimento de alimentação, educação, lazer e prestação de cuidados com a higiene e a saúde, garantindo condições mínimas para a sobrevivência desses (Santana et al., 2005). Esses locais constituem-se, até a atualidade, em rede de apoio social e afetiva, possibilitando a inserção e o resgate de cidadania desses jovens. No entanto, embora tenham acesso a esses serviços de atendimento, muitos adolescentes preferem utilizar o contexto da rua.

A rua também foi indicada como contexto de culpa para 10,3% dos jovens que vivem nesse espaço. O relato de uma menina demonstrou como a rua pode ser promotora de culpa: *“Foi de ter saído de casa. Eu não sei por que eu saí e não sei por que eu queria voltar, em casa era melhor”* (E., 13 anos, sexo feminino). Essa fala demonstrou que a dimensão de liberdade que a rua oferece inicialmente pode ser substituída por outros significados à medida

que o adolescente vivencia os riscos presentes nesse espaço. A vitimização e a violência sofrida dentro do lar podem ser reproduzidas no contexto da rua.

G1 apresentou uma baixa frequência para a categoria do contexto rua indicado apenas por 3,1% e pode ser identificado por um episódio isolado que aconteceu nesse contexto: *“Quando minha amiga caiu de bicicleta na rua, porque eu não parei e ela caiu. Ela se machucou, a culpa é minha”* (D., 13 anos, sexo feminino).

O Teste Qui-Quadrado foi, inicialmente, selecionado para analisar as frequências indicadas pelo G1 e pelo G2 para os diferentes contextos de culpa. No entanto, como as condições do  $\chi^2$  foram violadas, pois 58% das células apresentaram frequências menores do que cinco, o valor da probabilidade exata de Fisher foi considerado. Esse teste forneceu  $p=0,23$  possibilitando a conclusão de que não existem evidências que afirmem a diferença entre as frequências apresentadas pelos grupos nesta variável. Para examinar os temas centrais presentes nos episódios culpa foi realizado um levantamento de frequência das categorias indicadas pelos participantes. Os resultados estão apresentados na Tabela 6.

Tabela 6

*Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Temas Centrais Relacionados à Culpa por Adolescentes do G1 e do G2*

Temas Centrais	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Drogas	0	0	1	2,6
Sexo	0	0	2	5,1
Violência	0	0	4	10,3
Violência contra outros	8	25	5	12,8
Perda/abandono	6	18,8	12	30,8
Humilhação	0	0	3	7,7
Sem codificação	18	56,2	12	30,6
Total	32	100	39	100

A categoria temática citada com maior frequência pelos adolescentes de ambos os grupos foi a perda/abandono, sendo indicada por 18,8% do G1, como: *“De sair de casa. A minha mãe tinha uma época que ficava o tempo todo me enchendo o saco e eu peguei as minhas roupas e saí de casa, fui pro meu irmão. Depois disso ela ficou triste comigo”* (A., 14 anos, sexo masculino) e por 30,8% do G2 como: *“Sim, de não ter falado para o pai que o*

*mano tinha ido para a praia. Se eu tivesse dito, talvez o pai não tivesse deixado ele ir, mas é que eu pensei que ele ia voltar. Mas ele morreu naquele dia... Às vezes eu entro numas que pode ser que ele volte, mas é impossível, né?!”* (A., 16 anos, sexo masculino). Os relatos indicaram situações nas quais os adolescentes se sentiam responsáveis pela perda de entes queridos, seja pelo afastamento provisório ou pela morte.

A violência contra os outros também foi indicada pelos participantes do G1 (25%) e do G2 (12,8%). Os episódios de culpa relacionados a essa categoria foram predominantemente relacionados às brigas entre irmãos. Novamente os adolescentes relataram arrependimento por causa dos desentendimentos familiares: *“De bater no meu irmão, porque ele me incomoda, mas depois me arrependo”* (J., 12 anos, sexo feminino, G1) e *“De ter brigado muito com a minha irmã. Ela está se ferrando agora na vida. Ela tem que trabalhar porque ta grávida, eu brigava muito com ela, por isso ela queria tanto sair de casa. Ela diz que um pouco foi por minha causa”* (M., 13 anos, sexo masculino, G2). As violações nas relações interpessoais foram destacadas como principais causas da culpa (Haidt, 2003a).

Apenas os participantes do G2 (7,7%) indicaram relatos de culpa categorizados como humilhação: *“Às vezes me sinto culpado do que aconteceu com a minha família, pois, na época em que o meu pai era vivo ele sempre dizia que só se casou com a minha mãe porque ela ficou grávida de mim. E se eu não tivesse nascido ele seria um homem livre, que não ia precisar ficar dando um duro de caminhão todos os dias para nos sustentar. Ele me dizia isso todos os dias, eu ficava sempre pensando nisso. Sinto culpa por ter nascido”* (J., 14 anos, sexo masculino). Essa resposta não apresentou as características da culpa, uma vez que o foco da emoção foi a ação e não a pessoa, entretanto foi identificada dessa forma pelo menino. O sentimento de humilhação foi mais freqüente na emoção da vergonha (Tangney et al., 1996). A sensação de culpa foi provocada pelo fato do menino sofrer repreensão e humilhação constante por parte do pai e ao perceber que sua presença causava transtornos à família.

As categorias violência (10,3%), sexo (5,1%) e droga (2,6%) foram identificadas apenas nos episódios de culpa relatados pelos adolescentes do G2. A presença de violência nos episódios de culpa foi expressa em episódios de repreensão por alguma transgressão como *“Quando eu apanhei dos brigadianos, porque eu roubava, ai um dia eles me pegaram. Eu sabia que um dia isto ia me dar incomodação. Ai eu fiquei com medo porque eu já tinha ficado 9 meses na FEBEM. Depois disto eu nunca mais roubei”* (A., 16 anos, sexo masculino). Já os

episódios de culpa relacionados a sexo envolveram o arrependimento das relações vivenciadas: “*De ter namorado com o Sandro, de ter feito coisas com ele*” (C., 14 anos, sexo feminino).

O uso de drogas foi citado como eliciador de culpa: “*Me sinto culpado de cheirar, de cair em cana*” (C., 14 anos, sexo masculino). A baixa frequência de culpa relacionada ao uso de drogas foi expressiva na maioria dos adolescentes entrevistados, que relataram fazer algum uso de substâncias psicoativas. Esse resultado revelou que para estes participantes do G2 o uso de drogas não foi julgado como errado.

O teste Mann-Whitney não indicou nenhuma diferença estatística significativa para as categorias apresentadas. No entanto, para a categoria violência o valor calculado do teste foi muito próximo do valor crítico de 5% adotado ao longo do trabalho ( $U=560$ ;  $z = -1,852$ ;  $p=0,06$ ). Portanto, não se pode rejeitar a hipótese alternativa pelo menos ao nível de 10%. Isso significa que a culpa pode ser expressa de forma diferente para os grupos quando examinada a categoria violência. Adolescentes que sofreram violência tenderam a sentir raiva ou vergonha da vitimização sofrida, no entanto, quando essa violência foi provocada contra adolescentes que possuíam um histórico de vitimização outras expressões e respostas afetivas podiam ser encontradas (Paludo & Koller, 2005). Muitos jovens sentiram-se culpados pela vitimização que sofrem, pois acreditavam ter provocado e merecerem de alguma forma a violência a que estavam sendo submetidos.

Para conhecer o relacionamento existente entre a culpa e as temáticas o Teste  $\rho$  de Spearman foi utilizado. Uma correlação positiva ( $p<0,001$ ) foi indicada pela variável violência contra outros ( $\rho = 0,158$ ) para o G1 e pela variável perda ( $\rho = 0,149$ ) para o G2. Esse resultado demonstrou que a culpa aumentou a ocorrência de diferentes variáveis para cada grupo.

O conteúdo moral presente nos episódios relatados para a culpa também foi investigado. As frequências das categorias morais indicadas pelos participantes estão apresentadas na Tabela 7.

Tabela 7

*Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Conteúdo Moral Relacionadas à Culpa por Adolescentes G1 e G2*

Conteúdo Moral	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Assertão moral	0	0	4	10,3
Sufrimento	8	25	7	17,9
Cuidado/proteção	7	21,8	3	7,69
Lealdade	3	9,4	11	28,2
Prejuízo	15	46,9	12	30,8
Direito	0	0	0	0
Justiça	0	0	2	5,1
Sem codificação	0	0	0	0
Total	32	100	39	100

A categoria prejuízo obteve a maior frequência por parte dos adolescentes do G1 (46,9%). Essa foi indicada a partir dos diferentes relatos que demonstraram a avaliação dos jovens sobre a transferência de responsabilidade e das conseqüências de um ato errôneo: “Às vezes a gente apronta alguma coisa em casa, quebra alguma coisa e diz que foi teu irmão. Aí a mãe xinga ele e o guri diz que não foi ele. Às vezes meu irmão até apanha porque eu faço alguma coisa e digo que foi ele. Depois fico assim culpado por isso, ele apanhou no meu lugar” (V., 14 anos, sexo feminino).

Da mesma forma, 30,8% dos adolescentes do G2 identificaram o prejuízo como eliciador de culpa. A avaliação do prejuízo que outras pessoas tiveram em função do ato transgressor foi encontrada na maioria das respostas dos adolescentes como, por exemplo: “Eu sinto culpa porque eu briguei com a minha família, porque eu fiz aquele negócio de roubar as calças do meu pai. Coloquei ele num baita problema... Eu me sinto culpada por isso” (S., 14 anos, sexo feminino). O Teste Mann-Whitney não constatou diferença significativa ao avaliar a categoria prejuízo ( $p=0,1$ ).

A categoria cuidado/proteção foi encontrada em 21,9% dos relatos do G1 e em 7,6% do G2. Os relatos indicaram que culpa foi motivada pela falta de cuidado que deveria ter sido oferecido a alguém, como pode ser identificado na fala de uma menina do G1: “Quando minha avó teve um derrame. Porque era pra eu ficar em casa, porque ela não estava se sentindo bem, aí eu peguei e saí com as minhas amigas. Daí minha avó teve um derrame e eu não

*estava em casa. Era para eu cuidar dela” (D., 16 anos) e na fala de uma menina de G2: “O gurizinho do tio Virgolino morreu num passeio. Porque nós fomos junto. O gurizinho tinha 11 anos, daí o tio estava lá assando carne e daí a gente ficou de cuidar e não cuidamos. E ele foi dentro da água pra buscar a bola e se afogou” (A., 15 anos). Ao avaliar que cometeram uma falha no cuidado de alguém perceberam que a ação realizada está errada. Assim, a culpa emergiu quando os adolescentes percebem que o não cumprimento da tarefa que lhes foi atribuída ocasionou o prejuízo de outras pessoas. Esse resultado corroborou a proposta de Ferguson et al. (1999), de que a culpa é suscitada por uma avaliação sobre a inconsistência das ações produzidas frente aos padrões e as regras morais estabelecidas. O valor de  $p=0,2$  indicado pelo teste Mann-Whitney, demonstrou que não foi encontrada diferença estatística significativa entre os grupos.*

O fato de causar sofrimento a outras pessoas contribui para a emergência da culpa nos adolescentes entrevistados. Esse resultado foi apresentado nos relatos do G1 (25%) e do G2 (17,9%). O teste estatístico não revelou diferença significativa entre os grupos ( $p=0,4$ ). Os episódios descritos podem ser ilustrados com a fala de uma menina do G1: *“Eu me sentia culpada quando minha mãe e meu padrasto brigavam. Eles brigaram e discutiram muito. Eu sei que o começo da briga foi porque eu fiz alguma coisa errada, se eu não tivesse feito minha mãe não tinha levado a pior” (P., 13 anos) e com o relato de um menino do G2: “Já, quando minha mãe de criação faleceu. A culpa é nossa. Nós não soubemos levar ela. Eu roubava dinheiro dela. Às vezes eu ficava dois meses sem ir pra casa e ela me apoiava ainda, mas eu não conseguia ficar em casa. Ela acabou morrendo no hospital. Ele nos pegou pra cuidar e acabou sofrendo por nossa causa” (A., 16 anos).*

A lealdade foi categorizada nos relatos de 9,4% dos adolescentes pertencentes ao G1 traduzidos em relatos como: *“Uma vez entramos no ônibus todos e por último entrou meu amigo de cor. Veio um monte de caras e puxaram ele pra fora do ônibus. Eu queria fazer alguma coisa, mas era muita gente... Me senti culpado porque eu não fiz nada para ajudar, ele afinal estava junto com a gente” (S., 16 anos, sexo masculino). Uma frequência maior foi indicada pelos participantes do G2 (28,2%) como, por exemplo: “Teve uma vez que os guris fizeram um arrombamento. Levaram dinheiro, dólar, levaram um monte de coisas, sabe. E que eu sou camarada deles e eu nunca quis fazer aquele furto e eu não tinha nada a ver com aquilo, mas eles colocaram a culpa em mim em vez de colocar a culpa nos que tinham feito o*

*assalto. Se tu não rouba, tu é culpado de dedar os outros. Eu não mantive o pacto deles, eu me senti culpado por isso*” (M., 16 anos, sexo masculino). O teste Mann-Whitney revelou uma diferença estatística significativa entre os grupos para a categoria lealdade quando relacionada à culpa ( $U=506$ ;  $z = -1,970$ ;  $p=0,04$ ).

As situações de lealdade envolveram a valorização das alianças formadas pelos grupos de convivência. Segundo Haidt e Graham (2007), as pessoas devem valorizar seus grupos e as pessoas que se sacrificam por ele, aqueles que desprezam ou falham na ajuda são desprezados. Para o jovem do G1, a culpa apareceu quando percebeu que a sua ausência no momento de conflito vivenciado por seu amigo envolveu uma falta de lealdade à aliança da amizade. Já no caso de rapaz do G2 a culpa esteve relacionada à lealdade, pois sua atitude envolveu a traição ao pacto feito pelo grupo, mesmo que esse tenha sido em prol de uma transgressão como o roubo.

Por fim, verificou-se que as categorias asserção moral (10,3%) e justiça (5,1%) foram associadas à culpa apenas nos relatos dos adolescentes do G2. Essas foram identificadas na fala de um menino: *“Lá no armazém roubaram e disseram que eu era o culpado, eu nem era. Eu me senti culpado foi de ser acusado de um negócio que eu nem tinha feito e ninguém acreditar em mim. Se eu não fosse menino de rua todo mundo acreditava que não tinha sido eu. As pessoas são injustas não deveriam agir assim*” (R., 12 anos, sexo masculino). A sociedade em geral ainda oferece àqueles que vivem nessa condição estereótipos vinculados à marginalidade, reforçando assim a sensação de estar rompendo os padrões impostos por morar na rua. A crítica que o menino faz à sociedade que o repreendeu por assumir a sua condição de uma criança em situação de rua demonstrou seu desejo de como o mundo deveria ser e de como as pessoas deveriam agir. Embora tenham sido identificadas apenas no G2 o teste Mann-Whitney não indicou diferença significativa para essas variáveis ( $p>0,05$ ).

A medida de força do relacionamento entre a culpa e os conteúdos morais foi examinada através do Teste  $\rho$  de Spearman. A análise do G1 apontou uma correlação negativa ( $p<0,05$ ) para asserção moral ( $\rho = -0,120$ ) e uma correlação positiva para cuidado ( $\rho=0,168$ ) e prejuízo ( $\rho=0,138$ ). Para o G2 foi encontrada uma correlação positiva entre culpa e as seguintes variáveis: cuidado ( $\rho=0,154$ ), lealdade ( $\rho=0,233$ ) e justiça ( $\rho=0,214$ ). Esses resultados demonstraram que o cuidado aumentou quando o estímulo dado foi a culpa para

ambos os grupos, no entanto, demonstrou que o aumento da ocorrência do prejuízo esteve vinculada apenas ao G1 enquanto a lealdade e a justiça para o G2.

#### 2.4.4 Desprezo

Os episódios relacionados a desprezo representaram 12,5% dos episódios emocionais ( $n=80$ ). Ambos os grupos apresentaram quantidade semelhante de episódios, 40 foram indicados por adolescentes do G1 (50%) e 40 por adolescentes do G2 (50%). Por essa razão, o Teste Mann-Whitney não identificou diferença estatística significativa entre as médias apresentadas pelos grupos em relação aos episódios de desprezo ( $p>0,05$ ), assim como não existe diferença entre os grupos para a variável sexo ( $p>0,05$ ).

Os contextos, os temas centrais e os conteúdos morais identificados aos episódios de desprezo estão apresentados na Tabela 8.

Tabela 8

*Frequência e Percentagens dos Contextos Indicados para o Desprezo por Adolescentes do G1 e do G2*

Contexto	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nenhum	20	50	6	15
Família	9	22,5	13	32,5
Instituição	1	2,5	4	10
Rua	1	2,5	6	15
Pessoal	9	22,5	11	27,5
Outro	0	0	0	0
Total	40	100	40	100

A categoria indicada com maior frequência pelo G1 (50%) revelou que não havia um contexto específico para os episódios de desprezo citados por eles. Esta mesma resposta foi encontrada em apenas 15% dos relatos do G2. A análise das respostas dos adolescentes do G1 revelou que muitos afirmaram não sentir desprezo por outras pessoas e nem souberam informar um episódio e um contexto no qual tivessem sido desprezados. O relato de um menino do G1 exemplifica: “*É quando tu não gostas de alguém, isso eu não tenho graças a Deus*” (J., 14 anos). Embora esses adolescentes também enfrentem adversidades no seu cotidiano, para os que vivem na rua pode haver uma exclusão social mais contundente e,

conseqüentemente, a expressão mais freqüente desta emoção. Esta categoria foi identificada somente por seis adolescentes do G2 que desconheciam a emoção de desprezo, como pode ser ilustrado na fala do menino: *“Não sei, eu preciso ir para a escola para poder responder isso”* (J., 13 anos). Esse resultado sugeriu uma limitação do auto-relato como instrumento de avaliação, uma vez que os adolescentes poderiam não conhecer o significado da palavra desprezo.

Para os jovens do G2 a categoria que obteve maior freqüência foi o contexto da família, indicado em 32,5% dos relatos, como: *“Meu pai já me desprezou. Eu me lembro uma vez que o meu pai me falava que eu não prestava, que eu só sirvo pra arrumar encrenca”* (J., 14 anos, sexo masculino). Já os relatos dos participantes do G1 demonstraram 22,5% de freqüência na categoria família: *“Já fui desprezada pela minha mãe. Ela briga, eu tento conversar, mas é sempre na base da ignorância”* (V., 16 anos, sexo feminino).

Outra categoria identificada com alta freqüência pelos grupos foi o contexto pessoal, sendo encontrada em 22,5% dos episódios do G1 e 27,5% dos episódios do G2. Essa foi ilustrada pelos seguintes relatos: *“Tem uns guris que são meio metidos, me olham com uma cara assim, não entendo porque fazem isso”* (A., 16 anos, sexo masculino, G1) e *“Tem umas gurias lá perto de casa. Elas implicam comigo e nunca me deixam em paz”* (E., 13 anos, sexo feminino, G2).

Os eventos direcionados ao contexto pessoal envolveram o desprezo provocado pelo grupo de iguais. Essas situações foram permeadas de violência psicológica e maus-tratos, uma vez que os adolescentes são ignorados ou excluídos do grupo de interação social. Almeida, Lisboa e Caurcel (2007) afirmaram que o grupo de pares estabelece normas e regras que são compartilhadas e aceitas por seus membros, de forma que aqueles que não estão engajados nesses códigos propostos pelo grupo são excluídos e rechaçados. Esse rechaço do grupo de iguais foi visto como desprezo pelos adolescentes entrevistados nesse estudo.

Situações de desprezo relacionadas ao contexto da rua relatadas pelos adolescentes que viviam nesse espaço, G2 (15%) foram direcionadas às transgressões cometidas pelos jovens do grupo de iguais: *“Sinto desprezo pelos guris lá do centro, quando os brigadianos levam eles presos. Eu nem quero andar com eles, porque eles só arrumam confusão”* (S., 16 anos, sexo masculino). Os adolescentes do G1 (2,5%) apontaram situações de desprezo relacionadas às pessoas que moram na rua e que transgridiram regras sociais: *“Tem uns guris de rua que*

*roubam e fazem bagunça por aí. Já assaltaram lá em casa, levaram a televisão” (A., 13 anos, sexo masculino).*

A categoria contexto da instituição foi identificada no relato dos jovens do G1 (2,5%) e do G2 (10%), e assumiu significados diferentes para os grupos participantes. Para o G1, os episódios de desprezo quando relacionados ao contexto da instituição retrataram situações dentro da escola: *“Sinto desprezo pelos guris da 8ª série que ficam debochando, acham que são donos do colégio” (V., 13 anos, sexo masculino).* Já os relatos dos adolescentes do G2 incluídos na categoria instituição traduziram as situações de desprezo vivenciadas dentro das instituições de atendimento que freqüentam como: *“Esse negócio de desprezo eu não sei se já senti, mas se e o que eu to pensando, eu sinto por esse cara a da portaria do Mapa. Esses dias eu cheguei e quis me escorar e eu nem queria dormir só descansar um pouco no sofá e ele já foi logo me chutando e xingando então eu nunca mais falei com ele e também não vou com a cara dele. Eu só queria descansar porque eu tinha acabado de vir correndo lá da rua Salgado, me senti assim desprezado” (R., 13 anos, sexo masculino).*

Ao analisar as freqüências apresentadas pelos grupos através do Qui-Quadrado, novamente foi constatada a violação das condições exigidas para esse teste estatístico devido a 40% das células apresentarem freqüências menores do que cinco. Por esse motivo, foi apropriado examinar o valor de  $p=0,006$  indicado através do teste da probabilidade exata de Fisher. Esse resultado informou que a hipótese nula não era verdadeira, ou seja, existia diferença entre a freqüência apresentada pelo G1 e pelo G2 no que se referia ao contexto indicado para desprezo.

Para examinar os temas centrais presentes nos episódios de desprezo foi realizado um levantamento de freqüência das categorias indicadas pelos participantes. Os resultados estão apresentados na Tabela 9.

Tabela 9

*Freqüências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Temas Centrais Relacionados ao Desprezo por Adolescentes do G1 e do G2*

Temas Centrais	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Drogas	0	0	0	0
Sexo	0	0	2	5
Violência	0	0	12	30
Violência contra outros	3	7,5	4	10
Perda/abandono	7	17,5	7	17,5
Humilhação	8	20	8	20
Sem codificação	22	55	7	17,5
Total	40	100	40	100

O tema central indicado com maior freqüência nos relatos sobre desprezo apresentados pelo G1 foi humilhação (20%), como pode ser exemplificado na fala de uma menina: *“Uma vez senti pela minha madrasta, porque ela nunca tinha discutido, foi a primeira vez. Um dia eu tava lá na casa dela e não sei o que aconteceu que eu disse para ela que o jeito como ela fez tava errado e ela me disse um monte de coisa, começou a me desprezar. Ela não tinha direito de fazer aquilo, me humilhou”* (P., 13 anos). A humilhação também foi encontrada com a mesma freqüência nos relatos dos participantes do G2 (20%) traduzidos pela seguinte fala: *“É quando uma pessoa não quer andar com a gente e não nos dá bola. Eu namorei uma vez uma guria, mas depois ela não quis mais saber de mim, não falava mais comigo. Fingia que eu não existia ou debochava de mim na frente dos outros”* (S., 16 anos, sexo masculino). O teste Mann-Whitney não identificou diferença significativa entre os grupos ( $p=1,0$ ).

O tema perda/abandono foi indicado como eliciador de desprezo com a mesma freqüência nos relatos do G1 (7%) e do G2 (7%). Em ambos os grupos a categoria perda/abandono esteve relacionada ao desprezo provocado por uma figura de afeto, representada na maioria das vezes pelo namorado(a): *“Sinto desprezo pelo meu ex-namorado, eu gostava dele e ele não. Ele não estava nem ai pra mim”*(D., 16 anos, sexo feminino, G1). Outros relatos indicaram o adolescente como o promotor dessa emoção, como: *“Eu desprezei esse rapaz do Mapa que eu não quis namorá-lo de novo”* (A., 14 anos, sexo feminino, G2). Os grupos não apresentaram diferença estatística em relação à variável perda/abandono,

entretanto, o Teste Mann-Whitney revelou diferença significativa entre os sexos, apresentando maior média de respostas para o sexo feminino ( $U=592$ ;  $z = -2,626$ ;  $p=0,009$ ).

Três relatos do G1 (7,5%) sobre desprezo foram associados à categoria denominada violência contra outros e podem ser exemplificados pela fala: *“Eu desprezo um tio que bateu no meu irmão. Eles foram botar som na festa do meu tio e ele colocou um disco arranhado e daí meu tio começou a brigar e bateu no meu irmão, cara doido”* (A., 16 anos, sexo masculino). O G2 também apresentou 10% dos relatos categorizados como violência contra outros: *“Um guri que eu não gosto dele, ele é muito arriado, se arria e briga com as gurias”* (L., 13 anos, sexo masculino). Nesses casos, o desprezo foi motivado pelo testemunho de violência provocada contra outras pessoas.

A categoria violência teve a maior frequência (30%) nos relatos sobre desprezo dos adolescentes do G2, como: *“Sinto desprezo pelo meu pai. Eu não gosto dele. Depois que eu fugi de casa, ele me procurou só uma vez e bateu em mim porque eu fugi”* (P., 15 anos, sexo masculino). Essa categoria não foi identificada para G1. O teste Mann-Whitney verificou diferença significativa entre os grupos para a categoria violência ( $U=560$ ;  $z = -3,734$ ;  $p=0$ ). Nesse sentido, eventos violentos revelaram maior impacto na expressão de desprezo para os adolescentes em situação de rua.

A categoria temática sexo foi indicada apenas pelo G2 (5%). Os participantes relataram sentir desprezo ao sofrer violência sexual: *“Tem um guri que eu não vou com a cara, ele tentou me agarrar à força”* (C., 15 anos, sexo feminino). Essa resposta evidenciou os riscos presentes no contexto da rua, uma vez que os adolescentes estiveram mais vulneráveis e não possuíam a supervisão efetiva de adultos responsáveis. Nesse cenário, manifestações de violência sexual podem acontecer e ser perpetradas inclusive pelo próprio grupo de iguais. O valor de  $p=0,1$  evidenciou que o teste Mann-Whitney não encontrou diferença significativa entre os grupos.

O Teste  $\rho$  de Spearman examinou o relacionamento entre o desprezo e as temáticas indicadas. A análise das respostas do G1 não apontou nenhuma correlação, enquanto para o G2 uma correlação positiva ( $p<0,001$ ) foi encontrada para violência ( $\rho=0,160$ ). Esse resultado evidenciou que o desprezo foi motivado especialmente por situações de violência para o G2.

O conteúdo moral presente nos episódios relatados para o desprezo também foi investigado. As frequências das categorias morais indicadas pelos participantes estão apresentadas na Tabela 10.

Tabela 10

*Freqüências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Conteúdo Moral Relacionadas ao Desprezo por Adolescentes do G1 e do G2*

Conteúdo Moral	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Asserção moral	0	0	1	2,5
Sufrimento	8	20	3	7,5
Cuidado/proteção	4	10	9	22,5
Lealdade	7	17,5	3	7,5
Prejuízo	15	37,5	17	42,5
Direito	0	0	0	0
Justiça	0	0	0	0
Sem codificação	6	15	7	17,5
Total	40	100	40	100

Em relação ao conteúdo moral presente nos episódios de desprezo relatados pelos participantes do estudo encontrou-se com maior freqüência a categoria prejuízo apontada pelo G1 (37,5%) e pelo G2 (42,5%). Ao perceber o prejuízo que uma ação pode trazer às outras pessoas os adolescentes relataram situações de desprezo: *“Tem uma amiga minha, ela namorava um cara que inventava um monte de coisas ruim sobre ela. Eu cheguei pra falar com ele e disse assim para ele: tu nunca mais chega perto da minha amiga, nem toca nela. Ele inventou um monte de coisas para o pai dele sobre a minha amiga, tenho desprezo por ele pelo que causou”* (V., 14 anos, sexo feminino, G1). Os jovens do G2 também relataram situações semelhantes: *“É quando uma pessoa esculacha a outra, né. Desprezo os carinhas da Praça XV, porque eles são cheios, acham que podem tudo. Eles roubam dinheiro dos velhinhos e roubam as coisas dos guris no Albergue”* (J., 16 anos, sexo masculino). Não foi identificada diferença estatística significativa entre os grupos para essa variável ( $p=0,6$ ).

A falta de cuidado também foi identificada como um eliciador de desprezo para 10% dos participantes do G1 e 22,5% do G2. Pode-se verificar nos relatos que os jovens julgaram a falta de proteção dos pais ou dos irmãos como algo errado e merecedor de desprezo como pode ser verificado na fala de um menino do G1: *“Eu desprezo meu irmão mais velho, ele fica sempre debochando de mim. Não deveria ser assim”* (V., 13 anos). Outro exemplo foi encontrado na fala de uma menina do G2: *“Desprezo meu pai verdadeiro. Eu nunca vi ele como meu pai, eu não dou bola para ele. Ele vem e me pergunta se eu estou precisando de*

*dinheiro eu não queria o dinheiro da mão dele*” (A., 15 anos). O valor de  $p=0,13$  demonstrou que não existe diferença significativa entre os grupos, nesta variável.

A análise dos relatos indicou que o desprezo pode ser acompanhado de sofrimento. Essa categoria foi indicada com maior frequência nos relatos do G1 (20%) do que no G2 (7,5%). Uma menina do G1 esclareceu como o desprezo pode causar sofrimento naqueles que vivenciam essa emoção: *“Já me desprezaram. Foi super ruim, me senti menor, senti que a pessoa não te dá valor. Eu tava com um namorado que não gostava de mim e me tratou mal, me senti menor”* (P., 15 anos). Os casos apontados pelo G2 também indicaram o sofrimento daqueles que são desprezados: *“A minha família me despreza. Eu acho que eles não gostam de mim, me deixaram ao acaso e não iam me ver, só iam para buscar dinheiro. Meu pai, minha mãe não, ela até ligava para saber como eu estava, o meu pai pegava o meu dinheiro e eu não gostava, depois eu ia para casa e começavam a me bater. Isso não é vida, só me faziam ficar triste”* (C., 16 anos, sexo feminino). O Teste Mann-Whitney não indicou diferença estatística entre os grupos para essa variável ( $p>0,05$ ), mas constatou uma diferença significativa entre os sexos ( $p<0,05$ ). As meninas apresentaram mostraram mais sofrimento ( $M=45$ ; soma dos postos=1440) nos relatos de desprezo do que os meninos ( $M=37,5$ ; soma dos postos=1800).

A categoria lealdade foi indicada por 7% dos participantes do G1 e 3% dos participantes do G2. Os relatos envolveram a expressão de desprezo em situações onde os vínculos de lealdade foram rompidos como pode ser constatado nos seguintes exemplos: *“Sinto por um tio que roubou dinheiro do meu pai, ele entrou num negócio com meu pai e roubou dele. Nós tínhamos uma transportadora e tudo e tivemos que vender tudo. Ele morava com a gente e fez essa sujeira”* (A., 16 anos, masculino, G1) e *“Deste meu tio. Às vezes eu encontro ele lá em casa e faço que nem vejo, ele foi muito sem vergonha e passado com a gente. Ela não devia ter feito aquilo, a gente confiava nele”* (C., 12 anos, sexo feminino, G2). Não foi encontrada diferença entre os grupos, no entanto, o Teste Mann-Whitney identificou diferença estatística entre os sexos ( $U=648$ ;  $z = -2,057$ ;  $p<0,05$ ). Ao analisar as médias dos postos verificou-se que falta de lealdade pareceu ter maior impacto para o sexo feminino ( $M=44,25$ ; soma dos postos=1416) do que para o sexo masculino ( $M=38$ ; soma dos postos=1824).

A categoria asserção moral relacionada ao desprezo foi identificada apenas no relato de um adolescente do G2 (2,5%): *“Eu não consigo entender muito bem o que é desprezo, mas eu*

*não gosto das pessoas que acham que a gente tá lá no centro só para roubar e não entendem que a gente também quer um trabalho, e quer uma vida melhor. Eu sinto desprezo também por estas pessoas. Eu sinto desprezo e por estas pessoas que pensam assim que a gente não tem valor, só coisas ruins”* (R.,13 anos, sexo masculino). Essa resposta evidenciou a principal característica do desprezo, ou seja, a desvalorização das pessoas em função do *status social*. A hostilidade da população foi uma forma de violência contra os adolescentes que moram nesse contexto da rua. O teste Mann-Whitney não detectou diferença significativa ( $p=0,3$ ), embora apenas o G2 tenha manifestado esse conteúdo.

Os jovens do G1 e do G2 relataram diversos episódios sobre desprezo, quando assumiram diferentes papéis. A análise desses indicou que os participantes do G1 apresentaram uma tendência maior para experienciar o desprezo no papel de vítimas (27,5%) quando comparado ao G2 (12,5%). Isso significou que os jovens em situação de rua citaram mais episódios nos quais vivenciaram o desprezo por outras pessoas do que se sentiram desprezados. Nesse sentido, a expressão de desprezo foi avaliada como um aspecto negativo para o desenvolvimento emocional desses jovens, uma vez que o aparecimento constante dessa emoção enfraquece a emergência de outras emoções morais (Haidt, 2003a).

A medida de força do relacionamento entre a emoção de desprezo e os conteúdos morais foi examinada através do Teste  $\rho$  de Spearman. Verificou-se uma correlação negativa ( $p<0,001$ ) nas respostas do G1 para asserção moral ( $\rho = -0,136$ ) e uma correlação negativa nas respostas do G2 para sofrimento ( $\rho = -0,129$ ). Esse resultado significou que a ocorrência dessas variáveis diminuiu quando avaliado o desprezo.

#### 2.4.5 Pena

Pena foi outra emoção investigada. Ao examinar a frequência dos episódios apresentados pelos adolescentes verificou-se a incidência de 44,1% para o G1 e de 55,8% para o G2, indicando um total de 16% dos episódios emocionais ( $n=102$ ). O Teste Mann-Whitney constatou que as médias para os postos apresentadas pelos grupos em relação aos episódios de pena são exatamente iguais ( $M = 51,5$ ), dessa forma os grupos não apresentaram diferença estatística significativa ( $p>0,05$ ). Também não foi encontrada diferença estatística para a variável sexo ( $p>0,05$ ).

Os contextos, os temas centrais e os conteúdos morais identificados aos episódios de pena estão apresentados a seguir. A Tabela 11 apresenta as frequências encontradas para os contextos.

Tabela 11

*Frequência e Percentagens dos Contextos Indicados para a Pena por Adolescentes do G1 e do G2*

Contexto	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nenhum	1	2,2	1	1,8
Família	11	24,4	17	29,8
Instituição	1	2,2	5	8,8
Rua	18	40	25	43,9
Pessoal	8	17,8	5	8,8
Outro	6	13,3	4	7
Total	45	100	57	100

A análise dos contextos indicados para essa emoção demonstrou que a rua foi mencionada com maior frequência por 40% dos adolescentes do G1 e por 43,9% dos adolescentes do G2. Os relatos envolveram avaliações da rua como um local inadequado para o desenvolvimento das pessoas, conforme uma menina de 13 anos pertencente ao G1: *“Dessas pessoas que ficam morando embaixo da ponte”* (P., 13 anos).

Os próprios adolescentes em situação de rua identificaram o contexto da rua como merecedor de pena. Um menino de 13 anos afirmou: *“De todo mundo e de mim também que estou passando por essa vida de menino de rua”*. A rua pode oferecer diferentes significados para aqueles que vivem nesse espaço. Rafaelli et al (2001) investigaram as experiências positivas e negativas que a rua propicia aos seus moradores. Entre os principais resultados, destacaram que a maioria dos adolescentes entrevistados não identificou a rua como um bom lugar para viver. Além disso, demonstraram diferenças na percepção da rua relacionadas à idade, ao gênero e às características relacionadas à saída de casa. Aqueles que relataram experimentar mais emoções positivas na rua identificaram com mais frequência motivos para abandonar as suas casas. Por outro lado, aqueles que relataram mais emoções negativas na rua identificaram fatores que “forçaram” a saída de seus lares como problemas familiares, abuso

de drogas e pobreza. Nesse sentido, os autores concluíram que a rua era experienciada tanto de forma positiva quanto negativa e essa percepção estava diretamente relacionada com as vivências e o suporte encontrado para a sobrevivência.

O contexto da família foi encontrado em 24,4% dos episódios de pena relatados pelo G1 e em 29,8% pelo G2. Os adolescentes do G1 trouxeram situações que envolveram algum tipo de perda significativa para o núcleo familiar: *“Sinto pena do meu pai, eu senti muita pena dele quando ele parou de viajar porque ele gostava muito. Deu um reumatismo daí ele teve que vender o caminhão, eu me lembro do dia que ele foi vender o caminhão e ele chorava”* (A., 14 anos, sexo masculino). As respostas dos adolescentes do G2 diferiram no conteúdo quando relacionadas à pena e ao contexto da família, pois estiveram vinculadas ao testemunho à violência doméstica, por exemplo: *“Tenho pena da mulher que apanha do marido. Porque eu fiquei com pena de ver a mãe apanhando”* (L., 15 anos, sexo feminino).

O contexto pessoal foi identificado em 17,8% dos casos do G1. Os eventos citados envolveram relacionamentos interpessoais: *“Tenho pena de ver as pessoas tristes quando outras deixam elas tristes. Um amigo meu colocou guampa na namorada ela ficou triste”* (S., 16 anos, sexo masculino). A frequência do contexto pessoal foi menor no G2 (8,8%), mas também relacionado a situações interpessoais: *“Eu tenho pena de mim mesmo, porque a minha mãe me bate, eu vivo na rua sendo xingado, sujo, com fome e eu não queria viver assim”* (M., 12 anos, sexo masculino).

Alguns episódios envolveram contextos diferentes das categorias de análise propostas, por esse motivo a categoria outro foi destacada por 13,3% do G1: *“Uma vez eu tava no hospital ia fazer uma operação e tinha um guri no mesmo quarto (que eu). Ele tava ali há 2 meses porque a mãe dele baixou ele lá e não foi mais buscar. Ficava o tempo todo lá”* (D., 12 anos, sexo masculino). Para essa categoria foram notificados 7% dos episódios relatados pelo G2: *“Uma vez que senti pena quando o filho do monitor do albergue morreu. Ele tava tomando banho na cachoeira, daí ele foi pro fundo e se afogou. E ninguém viu ele se afogar, depois ele ficou azul, ficou quase uma hora embaixo da água”* (L., 13 anos).

A análise da categoria instituição notificou apenas 2,2% dos casos para o G1 estiveram relacionados à escola: *“Pena eu tenho de uma amiga de aula... ela gosta dele (um amigo) e ele nem da bola”* (F., 13 anos, sexo masculino). O G2 destacou 8,8% das respostas direcionadas em sua totalidade para a instituição de abrigo ou acolhimento, local freqüentado pela

população em situação de rua: “*Eu senti pena de um guri que tomou um pau de outros guris lá no Albergue. Era um amigo meu, ele começou a enticar com os caras e lá eles não perdoam pisam na boca do vagabundo*” (R., 12 anos, sexo masculino).

Aqueles que não souberam identificar nenhum episódio de pena em suas vidas revelaram a ausência dessa emoção para um pequeno percentual de participantes, sendo 2,2% para o G1 e 1,8% para o G2, demonstrando assim que a maioria da amostra desse estudo expressou essa emoção.

O Teste Qui-Quadrado foi realizado a fim de comparar as frequências indicadas para os diferentes contextos de emergência da pena, no entanto, 41% das células apresentaram frequências esperadas menores do que cinco. Essa violação exigiu a utilização do Teste da probabilidade de Fisher. O valor de  $p=0,42$  afirmou que não houve diferença entre as frequências apresentadas pelo G1 e pelo G2.

Para examinar os temas centrais presentes nos episódios de pena foi realizado um levantamento de frequência das categorias indicadas pelos participantes. Os resultados estão apresentados na Tabela 12.

Tabela 12

*Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Temas Centrais Relacionados à Pena por Adolescentes do G1 e do G2*

Temas Centrais	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Drogas	1	2,2	4	7
Sexo	0	0	4	7
Violência	0	0	2	3,5
Violência contra outros	9	20	27	47,4
Perda/abandono	9	20	12	21,1
Humilhação	12	26,7	8	14
Sem codificação	14	41,1	0	0
Total	45	100	57	100

A análise das categorias indicou o tema violência contra outros como o mais citado pelos grupos, sendo destacado por 20% do G1 e 47,4% do G2. O testemunho a eventos de violência contra outras pessoas promoveu a maioria dos episódios contados pelo G1. A fala de uma adolescente de 15 anos ilustra essa categoria: “*Uma vez na vila, uma guriuzinha e*

*gurizinhos pelados e a mãe tava dando pau neles e rindo. Os gurizinhos todos descabelados e a mãe arrumadinha sabe, de certo a mulher queria todo dinheiro que os guris conseguem para ela” (A., 15 anos). Já os adolescentes do G2 relataram diversas situações de violência ocorridas contra os próprios familiares ou amigos, como: “Tenho pena de uma amiga minha que morreu. Ela apareceu morta, deram uma facada nela na Praça XV. Por causa que ela era de rua mas ela era uma pessoa que não incomodava ninguém. Era mais fácil ela ajudar do que incomodar” (A., 15 anos, sexo feminino).*

O Teste Mann-Whitney identificou diferença significativa entre os grupos para essa variável ( $U=931$ ;  $z = -2,858$ ;  $p=0,004$ ). As situações de violência contra outras pessoas associada à pena foi indicada com maior incidência pelos jovens que vivem em situação de rua. É provável que essa diferença seja justificada pelo próprio contexto da rua, uma vez que a vivência nesse espaço permite uma maior visibilidade da expressão da violência.

A categoria perda/abandono foi explicitada pelo G1 (20%) e pelo G2 (21,1%). Os relatos do G1 que trataram dessa temática envolveram críticas a situações de abandono de pessoas como: *“Eu sinto pena de uma criança abandonada, porque muitas vezes a gente vai no centro de Porto Alegre e vê aquelas crianças de 4 anos já pedindo dinheiro, dá vontade de ajudar” (D., 16 anos, sexo feminino). Para os adolescentes do G2 essa categoria esteve vinculada à perda dos familiares. A fala de um rapaz trouxe uma situação de morte de um dos responsáveis: “Quando eu vi o meu pai ali naquela cama, com um monte de sangue no nariz morrendo, me deu pena. Ele era ruim para a minha mãe, mas para nós ele era bom. Ele devia ter ido preso e não ter morrido” (J., 14 anos). Diferença significativa entre os grupos não foi identificada ( $p=0,8$ ).*

Situações de humilhação foram eliciadores de pena. Essa temática foi identificada em 26,7% dos relatos do G1: *“Pena de pessoas deficientes físicas porque eles não podem caminhar, não podem fazer os mesmos movimentos que a gente e tem pessoas com braços e pernas super úteis que não usam pra nada e esses que não podem usar fazem o máximo que podem. Um vendedor de melancia ele tinha as duas mãos tortas e um defeito na boca e gritava para vender a melancia e todo mundo ria” (A., 16 anos, sexo masculino). Verificou-se a frequência dessa categoria em 14% do G2 como, por exemplo: “Eu sinto pena dos meninos de rua, eu sei que sou um deles e é por isso que eu penso muito porque eu não quero ficar velho assim, sem braços, sem pernas, sujo na rua sem ninguém para me olhar” (A., 16 anos, sexo*

masculino). Ao examinar os relatos dos participantes do G1 e do G2 verificou-se a presença de exemplos direcionados a condição física, econômica e social como produtoras de humilhação e eliciadoras de pena. Dado que o valor encontrado  $p=0,1$  foi maior que o valor crítico estabelecido no estudo não foi possível detectar diferença significativa entre G1 e G2 através do teste Mann-Whitney.

O uso de drogas foi indicado nos episódios de pena do G1 (2,2%) e do G2 (7,0%). A análise dos relatos permitiu inferir que as vivências do cotidiano possibilitaram os julgamentos sobre pena. A menina pertencente ao G1 trouxe uma situação familiar referente ao abuso de álcool: *“De ver uma pessoa sofrendo porque bebeu, tenho pena não dele que ta ali sofrendo, tenho um pouco de pena, mas ainda tenho mais pena da pessoa que tem que conviver com ele, que tem que cuidar dele. Assim, meu avô ele bebia muito e ta doente, mas tenho pena da minha avó de ver ela sofrendo”* (P., 13 anos, sexo feminino). Para os adolescentes do G2 as experiências envolvendo drogas estão diretamente vinculadas ao uso do loló, uma das drogas ilícitas mais utilizadas na rua pelos jovens do Rio Grande do Sul (Noto, Galduroz, Fonseca, Carlini, Moura & Carlini., 2004.): *“Também tenho pena dos guris de rua pequenos cheirando. Porque eles vão morrer cedo”* (C., 14 anos, sexo masculino). O estudo de Carvalho, Neiva-Silva, Ramos, Evans, Koller, Piccinini e Page-Shafer (2006) apontou o álcool (83%), seguido de drogas ilícitas como a maconha (34%) e inalantes (31%) como as substâncias ilícitas mais utilizadas no cotidiano de 161 crianças e adolescentes que vivem nas ruas de Porto Alegre. Não foi identificada diferença estatística significativa em relação a essa variável ( $p=0,2$ ).

As categorias sexo (7%) e violência (3,5%) foram encontradas apenas no G2. Os episódios relacionados à temática sexo envolveram eventos de violência sexual contra mulheres: *“Pena, já senti da minha mãe. Uma vez meu primo foi tentar se passar com ela, sabe, ela lutou e ele deu nela e estuprou”* (M., 16 anos, sexo masculino). Em relação a categoria violência, as situações de vitimização foram apontadas pelos jovens em situação de rua: *“Quando os policiais estão batendo nos adolescentes. Já vi isso um monte de vez. Já bateram em mim, mas eu não aceitei, joguei um monte de pedra e berrei um monte”* (L., 14 anos, sexo feminino). Embora essas categorias não tenham sido identificadas no G1, o Teste Mann-Whitney não demonstrou diferença estatística entre os grupos para os temas sexo ( $U=1192$ ;  $z = -1,804$ ) e violência ( $U=1237$ ;  $z = -1,263$ ).

O Teste  $\rho$  de Spearman investigou a força do relacionamento entre a pena e as temáticas indicadas. A análise do G1 apontou uma correlação positiva ( $p < 0,05$ ) para as variáveis: violência contra outros ( $\rho = 0,124$ ) e perda ( $\rho = 0,118$ ). Portanto, quando questionados sobre pena a ocorrência dessas variáveis aumentou. Para o G2, uma correlação positiva ( $p < 0,001$ ) entre violência contra outros ( $\rho = 0,358$ ) e pena também foi encontrada e, ainda, foi encontrada uma correlação negativa para violência ( $\rho = -0,139$ ). Esse resultado demonstrou que a pena está intimamente vinculada a violência contra outros e contrariamente a violência contra si mesmo.

Para conhecer o conteúdo moral presente nos episódios indicados sobre pena, os relatos foram submetidos primeiro a uma análise qualitativa de conteúdo para a identificação das categorias relacionadas e, posteriormente, a uma análise quantitativa para verificar a frequência e comparar os grupos. As frequências das categorias morais indicadas pelos participantes estão apresentadas na Tabela 13.

Tabela 13

*Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Conteúdo Moral Relacionadas à Pena por Adolescentes do G1 e do G2*

Conteúdo Moral	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Assertão moral	23	25	9	8,9
Sufrimento	41	44,5	47	46,6
Cuidado/proteção	5	5,5	11	10,9
Lealdade	4	4,4	5	4,9
Prejuízo	13	14,2	27	26,8
Direito	3	3,2	2	1,9
Justiça	3	3,2	0	0
Sem codificação	0	0	0	0
Total	92	100	101	100

A Tabela 13 evidenciou um alto número de respostas que puderam ser codificadas nas diferentes categorias sobre o conteúdo moral. Verificou-se que 41 participantes do G1 abordaram situações que envolveram o sofrimento sendo que o total de relatos relacionados à pena foi identificado em 45 desse grupo. O G2 também mostrou essa categoria em 47 relatos

do total de 57. Como uma resposta pode ser codificada em mais de uma categoria o número total foi superior à amostra de cada grupo.

A categoria sofrimento obteve a maior frequência de respostas relacionadas ao conteúdo moral para ambos os grupos. Dos 45 episódios relatados sobre pena pelo G1, 41 (44,5%) apresentaram o sofrimento como um importante eliciador dessa emoção, como o relato de uma menina: *“Fico com pena de ver essas crianças passando fome na rua, com frio, que não tem onde dormir, é o que mais sinto pena”* (V., 14 anos). O G2 apresentou um total de 57 episódios relacionados à pena, sendo que o sofrimento foi constatado em 47 desses (46,6%): *“Desses guris que ficam assim na rua. Porque eles não têm ninguém, nem mãe. Uma vez estava chovendo e eu vi um guri na rua dormindo, a eu levei ele lá pro Albergue. Agora ele voltou pra cidade dele. Eu acho que eu fiz uma coisa legal. Ele ficou tri meu amigo”* (L., 13 anos, sexo masculino). O valor de  $p=0,2$  obtido através do teste Mann-Whitney apontou que não houve diferença entre os grupos.

A relação entre pena e sofrimento foi encontrada nos achados de Rozin et al. (1999). Os autores sugeriram que a pena, juntamente com a simpatia, compõe um importante grupo de emoções morais provocadas pelo sofrimento de outros. Ao mesmo tempo, verificou-se através dos relatos destacados que o testemunho do sofrimento de outras pessoas promoveu nos participantes o desejo de minimizar essa sensação, estimulando as ações pró-sociais. No entanto, não foram encontradas evidências empíricas na literatura sobre as implicações da pena no comportamento moral daqueles que se sentem afetados pelo sofrimento de outros. Até o momento, os estudos estiveram voltados para a emoção de simpatia indicada como precursora do altruísmo e do comportamento pró-social (Eisenberg, 2003; Eisenberg & Fabes, 1998; Strayer & Roberts, 2004).

A percepção de prejuízos também motivou a emergência da emoção de pena. Essa categoria foi constatada no G1 (14,2%): *“Da minha avó , ela mora sozinha. Ela consegue se cuidar, mas mora sozinha e meu tio que mora na frente briga e explora ela”* (L., 12 anos, sexo feminino). Uma frequência maior foi encontrada no G2 (26,8%) e foi exemplificada na fala de um rapaz: *“Eu tive pena de um piá que tava deitado na rua, chegou um brigadiano e deu dois chutes na boca do estomago dele. Em vez de dizer para ele levantar. Ele era meu amigo por isso eu fiquei com pena. E também ele tava com sono porque tinha ficado a noite toda sem dormir porque os guris queriam pega ele e estuprar ele. Coitado”* (A., 16 anos). O teste

Mann-Whitney indicou um valor muito próximo ao valor crítico de 5% adotado ao longo do estudo ( $U=1045$ ;  $z = -1,889$ ;  $p=0,059$ ), portanto, não foi rejeitada a hipótese alternativa pelo menos ao nível de 10%. Isso significou que a pena foi expressa de forma diferente para os grupos quando examinada a categoria prejuízo.

A análise da asserção moral obteve maior frequência no relato do G1 (25%) quando comparada ao G2. As afirmações do G1 estiveram voltadas para a crítica ao sofrimento das pessoas: *“Quando a gente vê na rua as pessoas catando lixo. Fiquei parado olhando, pensando no absurdo de alguém fazer aquilo. A gente pensa numa maneira de ajudar, mas não dá pra fazer nada”* (M., 16 anos, sexo masculino). O G2 apresentou essa categoria apenas em 8,9% dos episódios. Contestações sobre a vida na rua ilustraram a maioria dos relatos: *“Eu tenho pena é dessas pessoas que andam na rua, principalmente das crianças que andam dormindo na rua. Eu sempre durmo no albergue. Ah, porque eu acho assim, está certo que os grandes até sabem se cuidar bem, mas eles não, então por que a mãe vai colocar eles no mundo, para sofrer?”* (S., 14 anos). O Teste Mann-Whitney verificou uma diferença estatística significativa entre os grupos ao analisar a categoria asserção moral ( $U=829$ ;  $z = -3,799$ ;  $p<0,05$ ). A média dos postos para o G1 ( $M = 61,5$ ) e o G2 ( $M = 43,5$ ) sinalizou que os adolescentes do G1 demonstraram maior crítica e avaliação negativa sobre as desigualdades sociais vivenciadas pela sociedade em geral.

A falta de cuidado foi outro conteúdo moral presente, sendo indicado no G1 (5,5%) e no G2 (10,9%). Uma menina do G1 afirmou: *“Tenho pena daqueles gurizinhos brigando por um pedaço de rapadura no centro. Um dia passei lá e vi, eles tavam brigando daí um tirou um pedaço maior e daí a mãe deles puxou os dois e pegou o pedaço maior e saiu, deixou os dois ali. A mãe fez isso, fico com pena”* (I., 12 anos). Os adolescentes do G2 apontaram diversos episódios criticando a falta de cuidados e a ausência de carinho dos pais: *“Eu sinto pena das crianças na rua, das pequenininhas na rua, sabe, sem ninguém para cuidar delas. Eu vejo, assim, e dá vontade de pegar para mim, mas aí eu penso que nem eu consigo me virar sozinha na rua ainda mais com uma criança pequena”* (C., 16 anos, sexo feminino). O Teste Mann-Whitney demonstrou uma diferença significativa para essa variável entre os sexos ( $U=1968$ ;  $z = -1,972$ ;  $p<0,05$ ). Esse resultado indicou que as meninas tenderam a repreender com mais frequência a falta de cuidado.

A categoria lealdade teve uma frequência de 4,4% para o G1 e 4,9% para o G2. As respostas de ambos os grupos envolveram situações de quebra de confiança: *“Sinto pena de pessoas que são enganadas. No sentido que a gente confia, mas ela te faz mil coisas”* (M., 13 anos, sexo masculino, G1). O relato de uma menina do G2 também destacou essa característica: *“Eu tive pena da minha mãe desta vez que o meu pai foi lá em casa, fez mil promessas embarrigou ela e foi embora de casa, ela não merecia isso, ela foi tri ingênuo. Eu tenho pena dela também quando, aquele cara que se instalou na casa dela começa a mandar nela. Ele quando chega em casa bêbado sai da frente, ele bate nela, no meu irmão. Em mim e na minha irmã não porque a gente não vive mais em casa por causa dele”* (C., 13 anos). O teste Mann-Whitney não identificou diferença significativa entre o G1 e o G2 ( $p=0,9$ ) como entre sexos ( $p=0,3$ ).

Na categoria direito ambos os grupos trataram sobre o desrespeito aos direitos básicos das pessoas G1 (3,2%) e no G2 (1,9%). As respostas do G1 envolveram avaliações sobre as desigualdades socioeconômicas vivenciadas pela população: *“Dos pobres que não têm o que comer, aí a gente tem tudo de bom e do melhor e não colabora, tem gente que ta passando fome e não tem roupa. Tem gente que não ta nem aí, cheia do dinheiro e nem vêem que outros estão na pior”* (P., 15 anos, sexo feminino). O G2 também abordou a situação social, especialmente, das crianças em situação de rua: *“De menino de rua, de dormir na rua. Eu acho que eles deviam ter um lugar para ficar. E devia ter um lugar só para os pequenos. Só menor de rua pequeno. Porque junta os grandes com os pequenos e não dá certo. Eles aprendem mais o que não é para aprender”* (M., 16 anos, sexo masculino). Diferença significativa não foi encontrada para essa variável ( $p=0,8$ ).

O conteúdo moral categorizado como justiça foi indicado apenas pelo G1 (3,2%). O desejo de justiça foi mencionado: *“Tenho pena de pessoas com problemas de saúde. Por exemplo, meu pai. Ele tem bronquite. Ele é um homem honesto, trabalhador e não faz nada para ninguém e é doente”* (V., 16 anos, sexo feminino). O Teste Mann-Whitney encontrou diferença estatística significativa entre os grupos ( $U=1197$ ;  $z = -1,969$ ;  $p<0,05$ ).

A medida de força do relacionamento entre a pena e os conteúdos morais indicados foi examinada através do Teste  $\rho$  de Spearman. A análise do G1 verificou uma correlação positiva ( $p<0,001$ ) entre as variáveis: asserção moral ( $\rho=0,562$ ), sofrimento ( $\rho=0,628$ ) e justiça ( $\rho=0,239$ ). Esse resultado demonstrou que essas variáveis tenderam a aumentar quando a pena

foi a emoção solicitada. Para o G2 uma correlação positiva foi identificada para sofrimento ( $\rho=0,643$ ) e prejuízo ( $\rho=0,170$ ). Tal dado demonstrou que a pena esteve relacionada a diferentes conteúdos morais quando comparados o G1 e o G2.

#### 2.4.6 Raiva

Foram identificados 93 relatos sobre raiva, indicando um total de 14,6% dos episódios emocionais. Desses, 46 episódios (49,5%) foram revelados pelo G1 e 47 episódios (50,5%) pelo G2. O Teste Mann-Whitney identificou que não houve diferença significativa entre as médias apresentadas pelos grupos em relação aos episódios de culpa ( $p>0,05$ ), assim como não houve diferença entre os grupos para a variável sexo ( $p>0,05$ ).

Os contextos, os temas centrais e os conteúdos morais identificados aos episódios de raiva estão apresentados na Tabela 14 que descreve os resultados encontrados sobre os contextos relacionados à raiva para os adolescentes participantes.

Tabela 14

*Frequência dos Contextos Indicados para a Raiva por Adolescentes do G1 e do G2*

Contexto	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nenhum	2	4,3	2	4,3
Família	17	37,0	25	53,2
Instituição	11	23,9	7	14,9
Rua	0	0	5	10,6
Pessoal	13	28,3	8	17,0
Outro	3	6,5	0	0
Total	46	100	47	100

A análise da frequência das categorias relacionadas ao contexto e a raiva indicou a família com maior índice pelo G1 (37%) e pelo G2 (53,2%). Os dois grupos focalizaram as vivências de violência intrafamiliar. A resposta de um menino do G1 exemplificou: *“Quando o meu pai fica brabo comigo. Eu fico com raiva, eu vou pro meu quarto e só saio no outro dia”* (D, 12 anos, sexo masculino). O G2 também apontou essa temática: *“Quando minha mãe brigou comigo. Eu chorei de tanta raiva que eu fiquei dela. Ela me disse que eu não era filho dela e não sei o quê”* (A., 16 anos, sexo masculino).

Muitas vezes a família protagoniza situações de violência e pode contribuir para a expressão de emoções negativas em todos os seus membros. De Antoni, Barone e Koller (2007) salientaram que existem diversas formas de manifestação da violência no contexto familiar, como o abuso físico, sexual, emocional e a negligência. Além disso, revelaram que esses abusos podem ser sobrepostos e multidirecionais. Nesse cenário, os adolescentes podem estar expostos à violência em diferentes papéis: vítimas, testemunhas e agressores (Paludo & Koller, 2005). Um recente estudo apontou que as situações de violência e de maltrato provocadas pela família estão positivamente correlacionadas com a expressão de raiva e a externalização de problemas comportamentais (ver revisão em Bennet et al, 2005).

A segunda categoria mais citada foi a denominada pessoal. Os adolescentes do G1 apresentaram uma frequência maior para essa categoria (23,9%) quando comparado ao G2 (17%). Situações de fracasso ou falha foram identificadas como eliciadoras de raiva para o G1: *“Quando eu não consigo fazer alguma coisa que estou tentando fazer”* (F., 13 anos, sexo masculino). Já para o G2 a raiva foi provocada pela violência que testemunharam ou que vivenciaram, como pode ser ilustrado na resposta de um menino: *“As pessoas brigam comigo e me xingam. Fico com muita raiva, mas também saio xingando”* (J., 13 anos, sexo masculino). Esse resultado demonstrou que a raiva pode promover o comportamento agressivo. Haidt (2003a) apontou a devolução de uma ação percebida como injusta e imoral como principal tendência de ação da raiva.

Novamente, a análise das respostas para a categoria instituição envolveu as particularidades presentes em cada grupo. O G1 apresentou 23,9% das respostas direcionadas para a escola: *“Eu fiquei com raiva, quando eu rodei, fiquei super mal pensei que podia ter feito melhor”* (P., 15 anos, sexo feminino). Por outro lado, as falas do G2 evidenciaram a instituição de abrigo: *“Quando ficam fazendo fofoca, falando de mim. Aqui no abrigo noturno quando eu não quero fazer nada começam a me encher o saco”* (S., 14 anos, sexo feminino). Dos sete episódios citados pelo G2 apenas dois indicaram a escola como contexto de raiva: *“Quando mexem comigo. Me chamam de Bebete no colégio e aqui me chamam de aidética e seca”* (L., 16 anos, sexo feminino). Verificou-se a diversidade de eliciadores de raiva dentro da escola e da instituição, desde a percepção das próprias falhas até as falhas apontadas por terceiros.

A categoria nenhum contexto ressaltou a ausência de respostas direcionadas a raiva para ambos os grupos, sendo G1 (4,3%) e G2 (4,3%). Esse resultado revelou que a maioria dos adolescentes já expressou e recorda-se de pelo menos um episódio de raiva em algum momento de sua vida.

A rua também foi indicada como cenário para a raiva. Como esperado, os adolescentes pertencentes ao G1 não indicaram episódios de raiva nesse contexto. O G2 citou 10,6%, evidenciando a discriminação sofrida pela condição em que se encontram: *“Tenho raiva quando eu to caminhando na rua e as pessoas dizem vai trabalhar vagabundo, pegar uma caixa de engraxate, vender pastel qualquer coisa”* (J., 13 anos, sexo masculino). A categoria outro contexto foi identificada apenas no G1 (6,5%) e envolveu locais onde os adolescentes desenvolvem atividades lúdicas: *“No futebol, quando tu estás jogando e vem um cara e te dá uma por trás que chega a doer a perna. Me á muita raiva”* (W., 13 anos, sexo masculino).

Ao comparar as freqüências apresentadas para os diferentes contextos de raiva através teste Qui-Quadrado, notificou-se a violação das condições exigidas para esse teste. Nesse sentido o valor de  $\chi^2$  teve que ser substituído pelo teste da probabilidade exata de Fisher  $p=0,03$ . Esse resultado indicou diferença entre as freqüências indicadas pelo G1 e G2.

Para examinar os temas centrais presentes nos episódios de raiva foi realizado um levantamento de freqüência das categorias indicadas pelos participantes. Os resultados estão apresentados na Tabela 15.

Tabela 15

*Freqüências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Temas Centrais Relacionados à Raiva por Adolescentes do G1 e do G2*

Temas Centrais	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Drogas	2	3,9	4	6,1
Sexo	0	0	2	3,0
Violência	10	19,6	23	34,8
Violência contra outros	11	21,5	15	22,7
Perda/abandono	6	11,8	12	18,2
Humilhação	22	43,2	10	15,2
Sem codificação	0	0	0	0
Total	51	100	66	100

A Tabela 15 evidenciou um alto número de respostas que puderam ser codificadas em mais de uma categoria sobre o conteúdo moral. Verificou-se o G1 apresentou 46 relatos sobre raiva, sendo que 22 desses foram identificados com a categoria humilhação. O fato de ter sido categorizado na humilhação não exclui a possibilidade que o seu conteúdo tenha apontado outra categoria, por exemplo, *“Já senti raiva da minha mãe. Uma vez quando eu era menor, meu pai saiu de noite com os amigos dele, daí quando chegou ela discutiu com ele e brigaram muito. Eu fiquei do lado dele. Ela falou que eu tava naquela família só para incomodar, me senti assim tri rebaixada, um nada”*. Esse relato evidenciou as seguintes categorias temáticas humilhação, violência contra outros e violência contra si mesmo, isso significa que essa fala contribuiu com três categorias. Diante disso, o número de categorias foi superior ao número de relatos tanto para o G1 que somou 51 categorias e para o G2 que somou 66.

A análise dos temas centrais relacionados à raiva evidenciou alta frequência para a categoria violência. Os adolescentes pertencentes ao G1 destacaram essa categoria em 19,6% dos episódios. Situações envolvendo a violência e a vitimização que foram submetidos permearam as respostas desse grupo como, por exemplo: *“Quando eu tava com os guris brincando com aquelas pedrinhas de brita, eu ameacei tocar um tijolo e ele tocou em mim de verdade, cáí e me machuquei, levei dois pontos. Me deu vontade de matar ele”* (M., 13 anos, sexo masculino). O G2 revelou um índice de 34,8% confirmando uma frequência maior quando comparado ao G1. Para os jovens do G2 a raiva foi motivada quando assumiam o papel de vítima, especialmente nos eventos de violência familiar: *“Tenho raiva do meu padrasto. Ele é muito chato. Ele dava na minha cara. Ele não gosta de mim. E é por isso mesmo que eu estou agora aqui em Porto Alegre. Ele chegou em casa e disse que era para eu me mandar, que em casa eu não podia mais ficar, daí eu decidi ir para discoteca e depois para Porto Alegre”* (M., 16 anos, sexo masculino). O teste Mann-Whitney não identificou diferença estatística significativa entre os grupos para a categoria violência, no entanto, o valor calculado do teste foi muito próximo do valor crítico de 5% adotado ao longo do trabalho ( $U=787$ ;  $z = -2,726$ ;  $p=0,06$ ). Portanto, não se pode rejeitar a hipótese alternativa, de que existe uma tendência para os grupos apresentarem diferenças nas respostas sobre violência, pelo menos ao nível de 10%.

A violência quando promovida contra outras pessoas, particularmente aos familiares, também motivou a raiva para 21,5% do G1 e 22,7% do G2. A fala de um rapaz do G1

ilustrou: *“Do meu pai porque ele brigou com a minha mãe. Ele chegou bêbado e minha mãe tava sentada daí ele começou a falar pra minha mãe deitar na cama, ele se avançou nela e eu comecei a puxar ele e ele deu um tapa nela. Ele dizia que ela gostava de apanhar, fiquei com raiva”* (M., 16 anos, sexo masculino). O G2 também apontou situações semelhantes: *“Foi com meu pai. Meu irmão estava deitado e o pai deu de pau nele. O pai estava de mau com ele, chamou ele de vagabundo e começou a dar de pau nele, eu me meti no meio. O pai deu de pau nele e em mim, eu me sentei num canto e chorei de tanta raiva”* (A., 16 anos, sexo masculino). O teste Mann-Whitney não identificou diferença significativa entre os grupos quando avaliou a violência contra outros ( $p=0,3$ ).

A percepção de humilhação foi correlacionada à raiva para o G1 (43,2%) e o G2 (15,2%). A maioria dos episódios do G1 demonstrou situações focalizadas a características pessoais: *“Quando me fazem alguma coisa e eu não gosto. Ano passado, quando eu briguei aqui no colégio. Porque começaram a botar apelido uma na outra daí não prestou muito. Daí eu fiquei com raiva e briguei”* (D., 16 anos, sexo masculino). Essa mesma temática foi encontrada no G2: *“Fico com raiva quando me chamam de analfabeto e bagunceiro. Eu fui expulso, por causa das professoras, elas têm a mania de agarrar o braço do cara e sair puxando. Um outro dia eu quebrei o braço de uma professora”* (M. 16 anos, sexo masculino). A raiva apareceu como uma resposta aos conflitos interpessoais e humilhação pública, ao mesmo tempo, provocou novos conflitos envolvendo violência. Esse resultado corroborou a literatura no que diz respeito a associação da raiva e a externalização de comportamentos violentos (Andrews, Brewin, Rose, & Kirk, 2000; Harper & Arias, 2004). A análise estatística do Teste Mann-Whitney não identificou diferença significativa entre os grupos para a categoria humilhação, mas como na categoria violência, o valor calculado do teste foi muito próximo do valor crítico de 5% ( $U=794$ ;  $z = -2,680$ ;  $p=0,07$ ). Dessa forma, a hipótese alternativa foi aceita pelo menos ao nível de 10%.

A frequência da categoria perda/abandono obteve maior índice para o G2 (18,2%). O afastamento ou o abandono provocado pelos familiares foram evidenciados nos relatos dos adolescentes que vivem em situação de rua: *“Tenho muita raiva da minha mãe. Não me queria. Ela me deixou com a minha avó com 1 mês, ela queria me jogar no valo. Ela é branca e eu preta, ela não gosta de mim por isso. Ela é racista”* (A., 14 anos, sexo feminino). O afastamento dos pais foi indicado em 11,8% das respostas do G1 como: *“Foi o dia que eu fugi*

*de casa. Tava com muita raiva da minha mãe, ela sempre brigava comigo e eu não dizia nada, mas naquele dia fugi pra casa do meu pai, decidi morar com ele*” (P., 13 anos, sexo feminino). As vinhetas esclareceram que o abandono ou o afastamento para o G1 envolveu uma decisão do próprio adolescente, enquanto para o G2 o abandono foi uma decisão tomada pelo responsável. O valor obtido para  $p=0,13$  evidenciou que não existe diferença significativa entre os grupos.

O uso de drogas foi apontado como eliciador de raiva em 3,9% dos relatos do G1. O abuso de álcool e as conseqüências desse uso foram citados por uma menina: *“Quando eu fui num baile do lado do colégio, daí o meu namorado começou a beber, ficou louco e começou a querer ficar com umas gurias. Fiquei com raiva ele não podia ter bebido*” (D., 16 anos, sexo feminino). Para 6,1% das respostas do G2 o uso indiscriminado das drogas representou perigo, não pelas conseqüências do uso, mas pelas atitudes daqueles que tentaram reprimir a utilização dessas substâncias. Um rapaz afirmou: *“Eu estava cheirando cola e ele (o brigadiano) já veio dando em mim; eles não podem já chegar dando assim na gente só porque estamos cheirando*” (C., 14 anos). Não foi encontrada diferença significativa entre os grupos ( $p=0,4$ ).

A categoria sexo apareceu apenas nas respostas do G2 (3,0%) vinculadas à violência sexual sofrida: *“Quando meu avô morreu. Depois que morre a gente nunca mais vai ver a pessoa. Meu tio bebia, pedia dinheiro para a avó e quando ela não dava, ele quebrava toda a casa. Depois que o avô morreu ele tentou me agarrar. Tenho muita raiva desse tio*” (L., 15 anos, sexo feminino). Embora essa resposta tenha sido oferecida apenas pelo G2, o teste Mann-Whitney não detectou diferença significativa ( $p=0,1$ ).

A análise dessa categoria revelou que a experiência de violência sexual tem sido associada a manifestação de emoções negativas, especialmente a raiva. Estudos indicaram essa tendência ao mostrar que as vítimas de abuso sexual experienciaram a raiva devido aos insultos e a exigência imposta pelo agressor de ser forçado a fazer algo que não desejava (Andrews et al., 2000; Negrão et al., 2005).

O Teste  $\rho$  de Spearman calculou a medida de força do relacionamento entre raiva e as temáticas apresentadas. A análise do G1 demonstrou uma correlação positiva ( $p<0,001$ ) para as variáveis: violência ( $\rho=0,408$ ), violência contra outros ( $\rho=0,180$ ) e humilhação ( $\rho=0,208$ ). Já para o G2 uma correlação positiva foi apontada para violência ( $\rho=0,389$ ), violência contra outros ( $\rho=0,156$ ) e perda ( $\rho=0,108$ ). Tais dados reforçaram que quando investigada a raiva

existiu uma tendência positiva das respostas estarem vinculadas à presença de violência contra si mesmo e a violência contra outros.

O conteúdo moral presente nos episódios relatados sobre raiva foi investigado. As frequências das categorias morais indicadas pelos participantes estão apresentadas na Tabela 16.

Tabela 16

*Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Conteúdo Moral Relacionada à Raiva por Adolescentes do G1 e do G2*

Conteúdo Moral	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Assertão moral	0	0	2	3,0
Sofrimento	11	20,4	6	9,1
Cuidado/proteção	6	11,1	18	27,3
Lealdade	9	16,7	8	12,1
Prejuízo	26	48,1	32	48,5
Direito	2	3,7	0	0
Justiça	0	0	0	0
Sem codificação	0	0	0	0
Total	54	100	66	100

A Tabela 16 mostrou que os relatos evidenciaram mais de uma categoria de conteúdo moral. O G1 apresentou 46 relatos sobre raiva que identificaram 54 categorias e o G2 apresentou 47 relatos que indicaram 66 categorias. Esse resultado revelou que a variação de conteúdos morais quando os adolescentes contaram suas experiências sobre essa emoção.

O conteúdo moral citado com maior frequência pelo G1 e pelo G2 foi o prejuízo. Essa categoria foi identificada em 48,1% das respostas do G1 e estiveram relacionadas ao tratamento hostil recebido por colegas ou por familiares: *“No colégio, uma guria me tirou do sério, eu fui bater nela e me seguraram. Daí ela começou a chamar a minha mãe de um monte de coisa e eu não gostei. Eu perdi a cabeça e queria bater nela, se não fossem os meus amigos me segurarem eu tinha demolido aquela guria a pau. Que raiva eu senti!”* (V., 14 anos, sexo feminino). A percepção de danos e intimidações estiveram presentes em 48,5% das respostas do G2. A fala de uma menina desse grupo exemplificou: *“Eu senti raiva da minha avó, porque no dia em que o meu pai sumiu de novo ela foi lá em casa e riu e ficou tirando sarro da minha mãe, dizendo que ele veio, embarrigou ela de novo e foi embora deixando ela sozinha de novo.*

*E agora com três filhos para criar. Aquela velha besta em vez de ir lá dar uma força para a filha dela mesma ela vai lá só para encher o saco. Eu tenho até hoje uma raiva dela que nem te conto*” (C., 13 anos). O teste Mann-Whitney não indicou diferença significativa entre os grupos ( $p=0,2$ ).

A desaprovação das ações de outras pessoas surgiu como principal eliciador para a expressão da raiva para os participantes desse estudo. Essa característica tem sido apontada nos estudos sobre a raiva, identificando-a como uma emoção moral que responde às violações das normas endossadas por um grupo ou por uma sociedade (Tangney et al., 2007).

A falta de cuidado emergiu como motivador da raiva para ambos os grupos. A Tabela 16 indicou que a categoria cuidado/proteção apareceu em 11,1% das respostas do G1: *“Já senti raiva da minha mãe. Uma vez quando eu era menor, meu pai saiu de noite com os amigos dele, daí quando chegou ela discutiu com ele e brigaram muito. Eu fiquei do lado dele. Ela falou que eu tava naquela família só para incomodar”* (V., 16 anos, sexo feminino). O G2 apresentou uma frequência maior para essa categoria (27,3%). Os relatos apontaram vivências de rejeição e criticaram o não cumprimento das responsabilidades que os pais deveriam assumir no cuidado dos seus filhos: *“Raiva eu senti da minha mãe. Assim, todos os dias o meu pai bebia demais e chegava bêbado em casa e batia demais na minha mãe, então um dia ele chegou em casa bateu nela, só que bateu demais, ela ficou toda roxa. E neste dia na hora que ele dormiu ela pegou uma tábua e enfiou nele. Ele começou a sangrar no nariz, foi para o hospital e morreu. E a minha mãe foi presa, por isso que ela tá no presídio. E eu fui para a rua. Ela podia ter se separado dele, não precisava fazer aquilo. Agora eu não tenho mais nada e mais ninguém”* (J., 14 anos, sexo masculino). Diferença significativa entre o G1 e o G2 foi indicada pelo teste Mann-Whitney ( $U=808$ ;  $z = -2,768$ ;  $p=0,006$ ). Esse resultado possibilitou inferir que os jovens do G2 apresentaram uma tendência maior para expressar raiva do que o G1 ao notificar a ausência de cuidado.

A raiva foi provocada pela percepção de sofrimento para 20,4% (G1) e 9,1% (G2). Episódios relacionados ao sofrimento de animais de estimação foram citados para os adolescentes do G1: *“Quando eu tinha um cachorrinho e ele foi atravessar a rua e um carro pegou ele, isso me deu raiva. Depois fiquei triste”* (N., 16 anos, sexo masculino). Por outro lado, as respostas do G2 voltaram-se para situações de perda, como: *“Foi quando eu perdi a minha filha. Acho que não foi raiva, foi raiva junto e sofrimento. Não, eu perdi ela, ela não*

morreu. *Eu estou dizendo assim que quando eu ganhei tiraram ela de mim. O juiz me tirou*” (A., 15 anos, sexo feminino). O Teste Mann-Whitney verificou a existência de diferença estatística entre os sexos ( $U=842$ ;  $z = -2,527$ ;  $p=0,01$ ). Esse resultado demonstrou uma tendência ao sexo feminino para associar o sofrimento à raiva.

A categoria lealdade apareceu em 16,7% dos episódios do G1 e em 12,1% do G2. A traição esteve presente para o G1: *“Quando as pessoas mentem pra mim eu sinto raiva, quando eu sou enganada, quando eu confio na pessoa e ela te passa a perna. Foi com uma amiga minha, eu confiava nela contava tudo e ela contava pros outros”* (G., 15 anos, sexo feminino). Da mesma forma, o G2 evidenciou eventos sobre rompimento de confiança como, por exemplo: *“Eu senti raiva da minha avó emprestada, na verdade ela não é a minha avó, é mãe do meu padrasto. Um dia eu quebrei um cinzeiro que o meu padrasto mais gostava e a minha avó emprestada me disse que na hora que ele chegasse eu não precisava me preocupar que ela não ia contar para ele que tinha sido eu. Ela disse que ia dizer para ele que na hora de limpar ela derrubou no chão e como era de vidro tinha quebrado. Daí na hora que ele chegou, ela me entregou direitinho e nem me defendeu, ainda disse para ele que eu tinha quebrado de propósito, daí ele pegou o cinto para me bater e me deu, me deu e ela ficou só ficou me olhando e rindo, me deu tanta raiva dela”* (R., 13 anos, sexo masculino). A análise estatística não encontrou diferença entre os grupos, mas o Teste Mann-Whitney afirmou diferença significativa entre os sexos ( $U=842$ ;  $z = -2,527$ ;  $p=0,01$ ). O exame detalhado das médias apresentadas indicou que as meninas ( $M = 52,4$ ) tiveram uma maior tendência a relatar episódios direcionados à lealdade associada à raiva do que os meninos ( $M = 42,8$ ).

A violação de direitos esteve presente apenas nas respostas do G1 (3,7%). O desrespeito e a falta de reciprocidade motivaram a expressão de raiva, como no seguinte relato: *“Tenho raiva das pessoas que falam tudo o que pensam, e quando tu fala o que tu pensa, ela fica braba e diz que tá errado, ela não aceita de jeito nenhum...”* (P., 13 anos, sexo feminino). A asserção moral foi identificada no G2 (3,0%) e a questão central tratou sobre o desrespeito à condição humana: *“Fico com raiva quando as pessoas brigam comigo e xingam só porque sou de rua. Mas também saio xingando”* (J., 13 anos, sexo masculino). O desejo de vingança e a retaliação têm sido indicados como tendências de ação negativa motivadas pela expressão da raiva. Devido a essa característica a raiva foi considerada uma emoção negativa, não apreciada

e até mesmo imoral (Haidt, 2003a). Não foi encontrada diferença significativa entre os grupos para a variável direito ( $p=0,1$ ) e para a variável asserção moral ( $p=0,1$ ).

A medida de força do relacionamento entre a raiva e os conteúdos morais indicados foi examinada através do Teste  $\rho$  de Spearman. A análise do G1 verificou uma correlação positiva ( $p<0,001$ ) entre lealdade ( $\rho=0,127$ ) e prejuízo ( $\rho=0,262$ ) e uma correlação negativa ( $p<0,05$ ) para asserção moral ( $\rho = - 0,148$ ). Tal dado mostrou que quando questionados sobre raiva houve uma tendência para respostas direcionadas a lealdade e prejuízo. A análise do G2 verificou uma correlação positiva para cuidado ( $\rho=0,224$ ), lealdade ( $\rho=0,106$ ) e prejuízo ( $\rho=0,332$ ), indicando que as falhas no cuidado, a traição do grupo e a avaliação de danos aumentou a ocorrência de raiva para esse grupo.

#### 2.4.7 Vergonha

A vergonha foi identificada em 78 relatos representando 12,2% do total de episódios emocionais. Desses, 34 episódios (43,5%) foram revelados pelo G1 e 44 episódios (56,5%) pelo G2. Embora o G2 tenha apresentado maior frequência para a vergonha, o Teste Mann-Whitney não identificou diferença estatística significativa entre as médias apresentadas pelos grupos ( $p>0,05$ ), assim como não existe diferença entre os grupos para a variável sexo ( $p>0,05$ ). Os contextos, os temas centrais e os conteúdos morais identificados aos episódios de vergonha estão apresentados a seguir. A Tabela 17 apresenta os resultados encontrados sobre os contextos relacionados à vergonha para os adolescentes participantes.

Tabela 17

*Frequência e Percentagens dos Contextos Indicados para a Vergonha por Adolescentes do G1 e do G2*

Contexto	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nenhum	4	11,8	8	18,2
Família	4	11,8	5	11,4
Instituição	4	11,8	4	9,1
Rua	0	0	11	25
Pessoal	22	64,7	16	36,4
Outro	0	0	0	0
Total	34	100	44	100

O contexto pessoal foi indicado com maior frequência por ambos os grupos. O G1 apresentou o índice de 64,7% e relatou situações de exposição pessoal: *“De um guri ter baixado as minhas calças na frente das gurias”* (A., 15 anos, sexo masculino). Já o G2 evidenciou 36,4% dos episódios: *“Quando eu estou sujo, roupa rasgada, as pessoas começam a me olhar e eu fico com vergonha”* (S., 16 anos, sexo masculino). Esses recortes demonstraram a sensação de exposição que a vergonha provoca nas pessoas (Eisenberg, 2000).

A ausência da vergonha foi identificada no G1 (11,8%) e no G2 (18,2%). A fala de um menino do G2 esclareceu: *“Tia, quando a gente vive na rua não tem tempo pra ter vergonha tem que se virar”* (M., 12 anos). Essa afirmação demonstrou que a vida na rua exigiu transgressões às regras morais estabelecidas pela sociedade, da mesma forma, exigiu novas respostas afetivas dos jovens que vivem nesse espaço.

O contexto da rua foi vinculado à expressão de vergonha por 25% dos adolescentes que utilizam esse espaço como moradia: *“Eu tenho vergonha de pedir, na verdade eu venho para cá porque eu gosto, mas às vezes eu tenho vergonha e fico aqui sentado e não peço. O pessoal dos carros. Têm uns que são legais, mas têm outros que ficam olhando para nós e daí eu sinto vergonha”* (M., 13 anos, sexo masculino). O olhar preconceituoso e estereotipado da sociedade provocou nos participantes desta amostra uma avaliação negativa de si mesmo pelo fato exclusivo de estar em situação de rua.

A vergonha esteve relacionada à família para 11,8% do G1 e para 11,4% do G2. Os episódios descritos trataram de situações envolvendo atitudes dos pais tanto para os adolescentes do G1: *“Quando a minha irmã levou o namorado dela lá e o meu irmão deu um arrote ou coisa parecida...”* (A., 15 anos, sexo masculino) quanto para o G2: *“Vergonha do pai. Quando o pai tomava canha nos botecos e não pagava, ele andava bebado, fazia fiasco”* (J., 16 anos, sexo masculino). A reprovação que os participantes do estudo fizeram ao comportamento dos pais motivou a expressão de vergonha.

A instituição também foi identificada como contexto de emergência para a vergonha. Para 11,8% do G1 desses episódios aconteceram dentro da escola: *“De questionar coisas em sala de aula em voz alta, de perguntar. Quando eu tenho que ir lá na frente eu também sinto vergonha”* (P., 15 anos, sexo feminino). Para 9,1% do G2 a instituição foi citada: *“Eu tenho vergonha das tias do Albergue, tenho que pedir coisas pra elas”* (A., 16 anos, sexo masculino).

Conforme pode ser verificado na Tabela 17 os grupos G1 e G2 apresentaram diferentes frequências para as categorias relacionadas aos contextos de vergonha. Dado que o Teste Qui-Quadrado identificou 40% das células com frequências menores do que cinco, a análise dessa variável voltou-se para o teste da probabilidade exata de Fisher. O valor encontrado  $p=0,007$  assumiu diferença significativa entre a frequência dos contextos indicados pelos diferentes grupos.

Para conhecer os temas centrais presentes nos episódios de vergonha, os relatos indicadas pelos participantes foram analisados qualitativamente e submetidos a uma análise de frequência das categorias. Os resultados estão apresentados na Tabela 18.

Tabela 18

*Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Temas Centrais Relacionados à Vergonha por Adolescentes do G1 e do G2*

Temas Centrais	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Drogas	0	0	4	9,1
Sexo	3	8,8	6	13,6
Violência	0	0	1	2,3
Violência contra outros	1	2,9	2	4,5
Perda/abandono	0	0	1	2,3
Humilhação	26	76,6	30	68,2
Sem codificação	4	11,7	0	0
Total	34	100	44	100

A humilhação surgiu como tema central para 76,5% dos adolescentes do G1 e para 68,2% do G2. A avaliação negativa ou um julgamento direcionado à própria pessoa foi mencionado como eliciador da humilhação pelo G1: *“A professora falou assim: dá pra ver que tu és bem saliente mesmo, não só mentalmente como fisicamente. Todo mundo começou a rir, eu vou processar ela”* (M., 16 anos, sexo masculino). O G2 também evidenciou essa característica: *“Ah, vergonha foi ontem. Eu os guris fomos pegar o ônibus e o cobrador começou a gritar bem alto assim: pode descer todo mundo, vocês só servem pra espantar os passageiros. Uma senhora que estava subindo disse eu não vou entrar nesse ônibus, pegou e desceu. Todo mundo ficou olhando a gente”* (J., 14 anos, sexo masculino). O Teste Mann-Whitney não encontrou diferença estatística entre os grupos para essa variável ( $p=0,423$ ), no

entanto, identificou diferença significativa entre os sexos ( $U=562$ ;  $z = -2,174$ ,  $p<0,05$ ). Os meninos apresentaram uma média de posto maior de episódios relacionados à humilhação ( $M = 43$ ).

Situações envolvendo sexo foram citadas por ambos os grupos. Os adolescentes do G1 (8,8%) evidenciaram a sexualidade envolvida no namoro como motivadores para a vergonha: “*Sempre que eu conheço um guri novo. Quando a gente fica junto sabe, né. Quando a gente namora*” (V., 16 anos, sexo feminino). O G2 apresentou 13,6% de episódios envolvendo relações sexuais abusivas: “*Quando os homens falam comigo... Eu tenho vergonha de tirar a roupa na frente deles para transar*” (L., 16 anos, sexo feminino). Não foi identificada diferença significativa entre os grupos ( $p=0,5$ ). A vergonha pode ter sido resultado de experiências abusivas, especialmente vinculadas ao abuso sexual, devido à fragilização da própria vítima (Deblinger & Runyon, 2005; Negrão et al., 2005). Nesse sentido, a pessoa violada avalia que existe algo de errado com ela que, de alguma forma, propiciou e instigou a violência sofrida. Essa avaliação negativa do *self* propiciou a expressão da vergonha.

Outro tema central discutido pelos participantes foi a violência contra outros. Brigas entre familiares foram apontadas pelo G1 (2,9%): “*Quando meu pai e minha mãe brigaram lá no prédio, se pegaram, eu fiquei com muita vergonha*” (D., 12 anos, sexo masculino). O G2 (4,5%) citou o comportamento violento entre os pais como motivador de vergonha: “*Eu tinha vergonha de dizer que eu tava na rua porque a minha mãe matou o meu pai e foi para o presídio*” (J., 14 anos, sexo masculino). O valor obtido através do teste Mann-Whitney ( $p=0,7$ ) demonstrou que não foi verificada diferença significativa entre o G1 e o G2.

Três categorias dos temas centrais foram encontradas somente nos relatos do G2, sendo 9,2% dos episódios associados a drogas, 2,3% a violência e 2,3% a perda/abandono. Os efeitos do uso de drogas foram apontados como motivadores de vergonha: “*Vergonha quando eu passo falando sozinho, as pessoas ficam falando que eu sou doente, mas é que eu estou chapado. Vivo chapado*” (C., 14 anos, sexo masculino). Situações de vitimização também contribuíram para a expressão dessa emoção: “*Da minha mãe. Ela queria bater em mim lá no centro, porque eu estava de cara feia. Porque tinha um monte de conhecidos. Os meus amigos ficaram enchendo o saco*” (L., 13 anos, sexo masculino). A vergonha relacionada à perda de pessoas foi citada por um participante que perdeu o seu pai assassinado pela sua mãe e julgou como errado e vergonhoso esse ato. Todos os episódios relatados envolveram um

desapontamento com as ações realizadas por pessoas próximas. O teste Mann-Whitney não detectou diferença entre os grupos e entre os sexos para nenhuma das variáveis investigadas, uma vez que o valor de  $p > 0,05$  foi encontrado.

A medida da força do relacionamento entre vergonha e as temáticas indicadas foi examinada através do Teste  $\rho$  de Spearman. A análise do G1 apontou uma correlação positiva ( $p < 0,001$ ) para humilhação ( $\rho = 0,409$ ) e sexo ( $\rho = 0,281$ ) e uma correlação negativa ( $p < 0,05$ ) para perda ( $\rho = -0,129$ ). Para o G2 uma correlação positiva foi apontada apenas para humilhação ( $\rho = 0,482$ ), enquanto que uma correlação negativa ( $p < 0,05$ ) para violência ( $\rho = -0,133$ ), violência contra outros ( $\rho = -0,127$ ) e perda ( $\rho = -0,141$ ). Esses resultados confirmaram os achados de que a humilhação esteve intimamente relacionada à vergonha.

O conteúdo moral presente nos episódios relatados sobre vergonha também foi investigado. As frequências das categorias morais indicadas pelos participantes estão apresentadas na Tabela 19.

Tabela 19

*Frequências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Conteúdo Moral Relacionada à Vergonha por Adolescentes do G1 e do G2*

Conteúdo Moral	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Asserção moral	0	0	4	9,1
Sufrimento	0	0	4	9,1
Cuidado/proteção	0	0	0	0
Lealdade	2	5,9	0	0
Prejuízo	1	2,9	4	9,1
Direito	0	0	1	2,3
Justiça	0	0	0	0
Sem codificação	31	91,2	31	70,4
Total	34	100	44	100

Conforme a Tabela 19, o prejuízo e o sofrimento estiveram presentes nos relatos dos grupos participantes do estudo. Para 2,9% das respostas do G1 a vergonha foi motivada pela percepção de prejuízos que expuseram a própria pessoa: “*De um guri ter baixado as minhas calças na frente das gurias*” (A., 15 anos, sexo masculino). Por outro lado, os adolescentes do G2 (9,1%) expressaram a vergonha em função dos prejuízos que eles causam a outros, como

ilustra a resposta de um rapaz: *“Eu tenho vergonha de roubar”* (M., 16 anos). Diante dos relatos notificou-se que a vergonha emergiu quando os jovens se sentiram expostos e/ou falharam na manutenção das regras morais e sociais. Ao comparar os grupos, o teste Mann-Whitney não identificou diferença estatística significativa ( $p=0,2$ ).

A falta de lealdade foi citada como eliciadora de vergonha apenas para 5,9% dos adolescentes do G1: *“Eu tenho vergonha de mentir, posso mentir mas no outro dia eu tenho que contar a verdade, porque chega a me agoniar. Principalmente se é com algum amigo ou com alguém da família”* (F., 15 anos, sexo feminino). Essa categoria não foi identificada no G2. Por outro lado, as categorias asserção moral, sofrimento e direito foram identificadas somente no G2.

O conteúdo direcionado à asserção moral (9,1%) envolveu críticas ao tratamento que a sociedade oferece aos jovens que vivem em situação de rua. A afirmação de um rapaz exemplificou: *“Eu tenho vergonha de pedir dinheiro, os meus amigos dizem: vá lá A., vai lá pedir dinheiro eu não, eu um baita rapagão pedindo dinheiro. Ao invés de pedir dinheiro, eu peço um serviço. Mas ninguém me dá, não adianta. Ninguém confia na gente, não deveria ser assim”* (A., 16 anos). Da mesma forma, o sofrimento apareceu vinculado à vergonha devido à condição que vivenciaram para 9,1%: *“Eu não sei. Tem umas coisas que a gente não consegue explicar. A gente tem vergonha da gente mesmo. Quando tá sujo, fedendo. Os outros chegam no ônibus e dizem: “chega pra lá”. Uma vez uma mulher gritou comigo no fundo do ônibus, disse pra não chegar perto, aí eu disse que eu trabalhava e que todo mundo é igual! Mas eu não disse nome feio. Mesmo assim me xingou, fico triste”* (A., 16 anos, sexo masculino). A violação de direitos, especialmente a falta de privacidade, provocou vergonha em 2,3% do G2: *“Vergonha de dormir na rua. Todo mundo tinha que ter um lugar para ficar”* (M., 16 anos, sexo masculino). A rua permitiu a exposição da pessoa e da sua condição de vida, por exemplo, um adolescente na rua torna visíveis as falhas e a incapacidade daquela família de providenciar cuidado, as dificuldades no cuidado com a higiene, as limitações existentes para a sobrevivência, entre outras. Ao perceber que sua imagem e sua condição não corresponderam ao padrão imposto pela sociedade os adolescentes relataram experiências, onde vivenciaram sentimentos de desamparo e incompetência. Esses facilitaram a emergência da vergonha e provocaram o desejo de evitar o contato com outras pessoas (Ferguson et al., 1999).

Todas as categorias foram submetidas à análise estatística, o Teste Mann-Whitney não identificou diferença significativa entre os grupos e entre os sexos para nenhuma das variáveis investigadas. A medida de força do relacionamento entre a vergonha e os conteúdos morais indicados foi examinada através do Teste  $\rho$  de Spearman. A análise do G1 verificou uma correlação negativa ( $p < 0,001$ ) para sofrimento ( $\rho = -0,215$ ) e prejuízo ( $\rho = -0,207$ ). Para o G2 uma correlação negativa também foi indicada para sofrimento ( $\rho = -0,121$ ), cuidado ( $\rho = -0,174$ ), lealdade ( $\rho = -0,122$ ) e prejuízo ( $\rho = -0,173$ ). Esses resultados demonstraram que quando questionados sobre vergonha os adolescentes do estudo tenderam a diminuir a ocorrência das respostas vinculadas ao conteúdo moral investigado.

#### 2.4.8 Nojo

A expressão de nojo também foi investigada. Ao examinar a frequência dos episódios apresentados pelos adolescentes verificou-se a incidência de 40% para o G1 e de 60% para o G2, indicando um total de 14,9% dos episódios emocionais ( $N = 95$ ). O Teste Mann-Whitney não constatou diferença estatística significativa entre os grupos ( $p > 0,05$ ) e entre os sexos ( $p > 0,05$ ).

Os contextos, os temas centrais e os conteúdos morais identificados aos episódios de nojo estão apresentados a seguir. A Tabela 20 apresenta os resultados encontrados sobre os contextos relacionados ao nojo para os adolescentes participantes.

Tabela 20

*Frequência e Percentagens dos Contextos Indicados para Nojo por Adolescentes do G1 e do G2*

Contexto	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nenhum	15	39,5	23	40,4
Família	4	10,5	7	12,3
Instituição	3	7,9	4	7
Rua	4	10,5	15	26,3
Pessoal	12	31,6	8	14
Outro	0	0	0	0
Total	38	100	57	100

A categoria nenhum obteve maior índice de frequência para ambos os grupos. Foram identificados 39,5% dos relatos para o G1, sendo que desses seis episódios revelaram a ausência dessa emoção: *“Eu não sinto nojo de nada”* (N., 16 anos, sexo masculino) e o restante esteve relacionado a alimentos que na percepção deles causaram algum tipo de repulsa e por isso não representaram um contexto específico: *“De fruta estragada”* (S., 16 anos, sexo masculino). O G2 destacou essa categoria em 40,4% das respostas. Apenas quatro participantes indicaram não sentir nojo de nada, ao contrário da maioria (19) que apontou o alimento ou gestos alimentares como principais eliciadores de nojo: *“De repolho. Porque eu não gosto, parece plástico”* (J., 16 anos, sexo masculino) e *“Quando os guris estão brincando com a comida na boca, mastigando tudo assim”* (S., 16 anos, sexo masculino). Tradicionalmente, o conceito de nojo esteve vinculado a algo revoltante, direcionado à seleção de alimentos e sabores percebidos e sentidos ou a qualquer outro objeto que tenha causado a mesma sensação através do olfato, da visão e do tato (Haidt, 2003a).

O G1 apresentou uma frequência maior para o contexto pessoal (31,6%) do que o G2 (14%). A limpeza e o cuidado com a higiene estiveram associados ao nojo para o G1, como: *“Quando fui chegar numa mina e ela estava com gosto de cigarro”* (W., 13 anos, sexo masculino). Para o G2, o nojo no contexto pessoal voltou-se para as relações interpessoais, como explicou um rapaz: *“Tem vários tipos. Tem nojo que a gente nem suporta olhar pra cara da pessoa. Essas pessoas fofoqueiras, faladeiras, que gostam de fazer intrigas, falsas”* (S., 16 anos). Essa definição oferecida por um participante do estudo corroborou uma proposta de Rozin, Haidt e McCauley (1993) sobre o nojo interpessoal, o qual foi provocado por uma variedade de situações nas quais as pessoas se comportaram sem dignidade.

O contexto da rua apareceu como cenário para o nojo para ambos os grupos, especialmente para os que utilizaram esse espaço no cotidiano. O G1 indicou 10,5% dos relatos direcionados às pessoas que moram na rua: *“Fiquei com nojo uma vez que vi um mendigo comendo um bicho”* (F., 13 anos, sexo masculino). Uma maior frequência foi verificada para o G2 (26,3%), mostrando que mesmo que utilizem esse contexto diariamente avaliaram os aspectos que consideraram negativos. Os relatos envolveram tanto o nojo vinculado a objetos presentes nesse espaço: *“Tenho nojo de cachorro morto, esmagado. O cheiro é horrível”* quanto às violações sociais e morais: *“De homem. Me fizeram muito mal, um monte de mal. Um me pegou pela goela e me atirou no mato e eu não conseguia nem mais*

*respirar; ele estava me enforcando. Fez de tudo comigo, me deu pau, colocou alfinete no pescoço e mandou eu virar pra trás. Ele me estuprou por trás”.*

A família também foi citada nos episódios do G1 (10,5%) e do G2 (12,3%). As falsas relações interpessoais foram lembradas pelos adolescentes do G1: *“Nojo tenho da minha família, tanto do meu padrasto quanto da minha madrasta. Eles me tratam bem pra agradar a minha mãe. Eu já vi muitas vezes, eles ficam falando mal e discutindo, mas quando chegam perto de mim me tratavam como se eu fosse a beleza do mundo”* (P., 13 anos, sexo feminino). Para os participantes do G2 o nojo vinculado aos familiares retratou situações abusivas de violência, principalmente abuso sexual: *“Meu padrasto dava banho, e me botava o dedo e a coisa também”* (L., 15 anos, sexo feminino).

A literatura indica alta incidência de situações de violência e exploração sexual de crianças e adolescentes que vivem em situação de rua (Cerqueira-Santos, 2004; Paludo, 2004). A violência sexual corresponde aos atos de natureza sexual impostos a uma criança ou adolescente por um adulto que explora seu “poder”, sob a forma de assédio verbal, invasão de limites corporais ou psicológicos através de toques ou palavras, e relações sexuais genitais, orais ou anais (De Antoni & Koller, 2002). Essa invasão promoveu a expressão de nojo por parte dos participantes do estudo.

A categoria instituição, representada pela escola para 7,9% dos adolescentes do G1, foi identificada na resposta: *“Tenho nojo de baba, quando uma pessoa tá falando e cuspiendo ao mesmo tempo. Eu tenho nojo da minha professora quando ela tá dando aula”* (M., 16 anos, sexo masculino). Já para 7% do G2 os eventos de nojo aconteceram dentro da instituição de atendimento que freqüentavam: *“Quando os guris começam a fazer nojeira na mesa. Assim, pegar, comer a comida, e botar para fora de novo”* (A., 16 anos, sexo masculino).

Embora os grupos tenham apresentado diferentes freqüências para os contextos, o teste Qui-Quadrado apontou que 30% das células apresentaram valores menores do que cinco. Nesse sentido, foi assumido o valor dado através do teste da probabilidade de Fisher  $p=0,18$ . Esse resultado evidenciou que não houve diferenças nas freqüências apresentadas pelo G1 e G2 no que se refere ao contexto do nojo.

Para examinar os temas centrais presentes nos episódios de nojo foi realizado um levantamento de freqüência das categorias indicadas pelos participantes. Os resultados estão apresentados na Tabela 21.

Tabela 21

*Freqüências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Temas Centrais Relacionados ao Nojo por Adolescentes do G1 e do G2*

Temas Centrais	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Drogas	0	0	3	5,3
Sexo	0	0	7	12,3
Violência	1	2,6	5	8,8
Violência contra outros	0	0	4	7
Perda/abandono	5	13,2	3	5,3
Humilhação	10	26,4	6	10,5
Sem codificação	22	57,8	29	50,8
Total	38	100	57	100

Conforme se verificou na Tabela 21, a humilhação foi o tema central apresentado com maior freqüência para o G1 (26,3%). Perceber que alguém foi alvo de críticas ou de piadas contribuiu para a expressão de nojo dos adolescentes do G1: *“A coisa que mais tenho nojo é se tem uma pessoa doente, que não é normal, e o cara pegar e rir dela. Eu já vi uns caras rindo, se fosse comigo ou com filho meu, Deus o livre”* (A., 14 anos, sexo masculino). Para 10,5% dos adolescentes do G2 o nojo emergiu quando a humilhação ocorreu contra a própria pessoa: *“Nojo de guri também que me enche o saco. Porque eles começam a me chamar de um montão de coisas, a mexer comigo, eu não gosto”* (C., 14 anos, sexo feminino). A vitimização entre pares, conhecida também como *bullying*, tem sido apontada como um subtipo de comportamento agressivo nas interações grupais. O agressor e seus seguidores submetem a vítima sistematicamente a atos agressivos, estabelecendo uma relação de poder assimétrica, na qual a vítima tem pouco ou nenhum recurso para se defender (Lisboa, 2005). As situações de vitimização contra outros e contra si mesmo fizeram os participantes do G1 e do G2 sentirem-se humilhados. Ao examinar a essa variável, o Teste Mann-Whitney destacou diferença significativa entre os grupos ( $U=912$ ;  $z = -2,004$ ;  $p=0,04$ ). Os adolescentes do G1 apresentaram uma maior tendência para experimentar o nojo quando presenciaram situações de humilhação.

A perda esteve relacionada a nojo para 13,2% do G1: *“Eu tinha terminado com um ex-namorado, porque ele estava com outra guria, eu gostava muito dele. Eu pedi para ele (ex-namorado) que não passasse na minha frente (com outra guria). Daí ele pegou e beijou ela.*

*Aquilo me deu nojo. Parece que ele queria pisar em mim fazendo aquilo, já tinha me largado*” (V., 14 anos, sexo feminino). Essa categoria esteve representada nas situações de abandono citadas pelo G2 (5,3%): *“Nojo das pessoas, mesmo quando a gente gosta dela. A Carmem, porque ela vai pra casa e me deixa sozinho no Albergue. Olha, me dá um nojo”* (A., 16 anos, sexo masculino). Não foi identificada diferença significativa entre os grupos ( $p=0,1$ ).

O G1 e o G2 assinalaram que as situações de violência provocaram a expressão de nojo. Apenas 2,6% dos relatos dos adolescentes do G1 apontaram essa categoria: *“Nojo de ter um pai assim, que só briga comigo, como eu pude ter um pai assim”* (E., 14 anos, sexo masculino). Para 8,8% do G2 a violência física e a sexual motivaram essa emoção: *“Desses que andam por aí dando em nós, os brigadianos. Eles não têm motivo nenhum. Eu tenho nojo e ódio de brigadiano”* (C., 14 anos, sexo masculino). O teste Mann-Whitney não identificou diferença entre os grupos ( $p=0,2$ ).

O testemunho de violência contra outras pessoas foi associado à emergência de nojo para os adolescentes somente para o G2 (7%): *“Nojo foi quando o meu pai bateu na minha irmãzinha que morreu. Ela tinha cinco anos e estava doente, não podia fazer o serviço de casa. Então eu mandei ela ir para o quarto se deitar, ela foi. O pai veio, foi lá no quarto e pegou o cinto e surrou ela só porque ela não tava fazendo o serviço mas ela tava doente. Mas ele teve o dele também, fui lá na cozinha peguei a chaleira de água fervendo e pelei os braços dele. Bem feito”* (A., 16 anos, sexo masculino). A análise estatística detectou o valor de  $p=0,09$  ao realizar o teste Mann-Whitney para essa variável.

A categoria sexo apareceu somente nas respostas do G2 (12,3%). Para esse grupo o nojo foi despertado tanto pela própria relação sexual: *“Quando um homem tem relação com a mulher e depois que o homem acaba sai um negócio assim. Aquilo me revolta o estomago, da vontade de vomitar”* (A., 14 anos), quanto pela violação sexual que sofreram em alguns momentos de suas vidas: *“Tem um cara que uma vez me chamou de um monte de nomes, me tocou, fez um monte de coisas”* (C., 14 anos, sexo masculino). O Teste Mann-Whitney evidenciou uma diferença significativa entre os grupos para essa variável ( $U=950$ ;  $z = -2,233$ ;  $p=0,02$ ).

Esse resultado reafirmou a maior incidência de violência sexual na população em situação de rua. A análise dos relatos demonstrou que o conceito de nojo nesses casos esteve vinculado à violação do corpo e dos direitos humanos. Haidt et al. (1997) afirmaram que o

nojo apresentava uma função específica como o guardião da boca, ou seja, era responsável pela seleção dos alimentos considerados corretos, limpos e adequados dentro de uma determinada cultura. No entanto, expandiram esse conceito a fim de atribuir uma nova função a essa emoção, indicaram que o nojo também deve ser o guardião do corpo. Nesse sentido, qualquer ameaça e transgressão desse corpo, seja através do uso de drogas, sexo e/ou modificação, podem despertar essa emoção.

Para 5,3% dos adolescentes do G2 o uso de álcool e drogas promoveu a expressão de nojo: “*As pessoas que bebem nas ruas. A minha tia tá sempre na rua bebendo, ela e a mãe da minha prima que vive na rua*” (L., 15 anos, sexo feminino), “*Sinto nojo dos guris e gurias que vem cheirar loló perto de mim. Porque eu não gosto do cheiro. Eu fico com nojo da pessoa, e eles vem perto de mim sabendo disso*” (L., 13 anos, sexo masculino). Embora essa categoria tenha sido referenciada apenas pelo G2 o Teste Mann-Whitney não encontrou diferença estatística entre os grupos ( $p>0,05$ ).

O Teste  $\rho$  de Spearman calculou a medida de força entre o relacionamento do nojo e das temáticas indicadas para a sua expressão. Os resultados do G1 indicaram uma correlação negativa ( $p<0,05$ ) para violência contra outros ( $\rho = -0,135$ ). Uma correlação negativa também foi identificada para violência contra outros ( $\rho = -0,119$ ) e perda ( $\rho = -0,127$ ) ao analisar as respostas do G2. Quando questionados sobre nojo houve uma tendência a diminuir essas categorias temáticas.

As frequências das categorias morais indicadas pelos participantes sobre o conteúdo moral presente nos episódios relatados sobre nojo estão apresentadas na Tabela 22.

Tabela 22

*Freqüências e Percentagens Obtidas para as Categorias de Conteúdo Moral Relacionada ao Nojo por Adolescentes do G1 e do G2*

Conteúdo Moral	G1		G2	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Asserção moral	4	10,5	4	7
Sufrimento	7	18,4	7	12,3
Cuidado/proteção	2	5,3	4	7
Lealdade	4	10,5	5	8,8
Prejuízo	15	39,5	11	19,3
Direito	2	5,3	1	1,8
Justiça	0	0	0	0
Sem codificação	4	10,5	25	43,8
Total	38	100	57	100

O conteúdo moral relacionado ao nojo que obteve maior freqüência para os grupos foi o prejuízo. Essa categoria apareceu em 39,5% dos relatos do G1 e foi identificada pelos danos causados: *“Tem nojo diferente. A gente tem nojo das atitudes de certas pessoas... De um colega meu, ele é muito arriado, fica se arriando o tempo todo na sala de aula. Ele nunca sabe a hora de parar, fica prejudicando as pessoas”* (S., 16 anos, sexo masculino). Embora em menor freqüência (19,3%), o prejuízo também foi destacado pelo G2. Os adolescentes evidenciaram situações nas quais foram prejudicados por familiares: *“Tenho nojo do meu tio que é casado com a irmã do meu pai. Ele quando soube que o meu pai tinha ido embora foi lá em casa com a maior cara de pau e disse para minha mãe que não se preocupasse que ele ia ajudar a criar eu e minha irmã. Então uma noite nós fomos dormir na casa dele, e ele foi de noite lá na minha cama que eu tava dormindo com a minha irmã, e quis se deitar com a gente, e queria botar a mão dentro das minhas calcinhas e na época eu só tinha nove anos eu senti tanto nojo dele que se eu tivesse uma faca tinha enfiado no saco dele. Daí eu ia gritar mais bem na hora ele tapou a minha boca e foi saindo de fininho senão eu ia chamar a minha tia ele ia ver só”* (C., 13 anos, sexo feminino). A análise estatística da variável prejuízo indicou diferença significativa entre os grupos através do Teste Mann-Whitney ( $U=864$ ;  $z = -2,149$ ;  $p=0,03$ ).

Outra categoria destacada nos relatos do G1 (18,4%) e do G2 (12,3%) foi o sofrimento. Perceber a mágoa e o sofrimento das outras pessoas eliciou o nojo para o G1: *“Tenho nojo das*

*peessoas que são metidas, que ficam falando dos outros e se metendo na vida dos outros, principalmente aquelas que são racistas e deixam outros tristes”* (D., 12 anos, sexo masculino). As respostas do G2 evidenciaram que as pessoas não deveriam sofrer, pois o sofrimento foi considerado algo ruim que precisava ser diminuído: *“Eu tenho nojo daquelas pessoas que vem aqui na rua, fazem perguntas, prometem um monte de coisas e nunca mais aparecem. Uns jornalistas vêm perguntam coisas, prometem e depois a gente vê eles no jornal, ganhando um monte de dinheiro e eles nunca mais lembram da gente”* (J., 14 anos, sexo masculino). Não foi encontrada diferença significativa para essa variável entre os grupos ( $p=0,4$ ) e entre os sexos ( $p=0,5$ ).

A falta de lealdade contribuiu para a emergência do nojo. De acordo com 10,5% dos episódios do G1: *“Nojo é não gostar de alguém que te traiu. Uma amiga, eu agora não me dou mais com ela, ela fez uma vez. Eu confiei nela, só que não deu. Eu gosto de pessoas sinceras”* (M., 13 anos, sexo masculino). A traição dos familiares também foi mencionada pelo G2 (8,8%), como afirmou um rapaz: *“Tenho nojo do meu pai. O dia que ele traiu a minha mãe. Minha mãe viu, se separou dele. A gente foi morar com ela. Ela morreu e nos fomos morar com ele”* (P., 15 anos). O teste Mann-Whitney não detectou diferença estatística entre os grupos ( $p=0,7$ ), assim como entre os sexos ( $p=0,5$ ).

A asserção moral esteve relacionada ao nojo através das críticas feitas ao comportamento preconceituoso da sociedade tanto pelo G1 (10,5%) quanto pelo G2 (7%). O G1 apontou o racismo: *“Nojo eu tenho de pessoas racistas porque as pessoas negras são cidadãos né! Não devem ser tratados diferentes e nem de uma maneira mais especial, deve ser tratado como igual. Numa batida da policia, ele (policia) já tratou o cara (negro) como ele estivesse escondendo alguma coisa, e eu não ele tratou diferente. Isso me dá nojo”* (A., 12 anos, sexo masculino). O G2 salientou a situação que vivencia na rua: *“Eu sinto nojo das pessoas que não entendem que a gente vai pra rua porque tem que ir, e não porque quer. A gente pede e rouba porque precisa de dinheiro e não por que quer. As pessoas não entendem e eu sinto um nojo disso”* (M., 12 anos, sexo masculino). Embora o conteúdo das respostas oferecidas pelos grupos tenha revelado particularidades do contexto vivenciado, não foi identificada diferença estatística significativa na expressão dessa variável. Porém o Teste Mann-Whitney constatou diferença significativa entre os sexos ( $U=940$ ;  $z = -2,507$ ;  $p<0,05$ ).

A categoria cuidado/proteção foi citada no G1 (5,3%) e no G2 (7%). A falta de cuidado com os familiares motivou os adolescentes do G1 e do G2 como, por exemplo: *“Tenho nojo da minha irmã, ela briga comigo. Quando eu brigo com a minha irmã e a gente se pega no pau. A gente briga por qualquer coisinha”* (G., 15 anos, sexo feminino, G1). O valor encontrado no teste não-paramétrico não detectou diferença estatística ( $p=0,7$ ).

Relatos envolvendo o desrespeito aos direitos das pessoas e dos animais ilustraram os relatos sobre direitos indicados pelo G1 (5,3%) e pelo G2 (1,8%). Uma adolescente do G1 afirmou: *“Eu tava andando de bicicleta na pracinha e tinha aqueles cachorros mortos, atropelados. Coitados, né. Em vez das pessoas juntarem e botarem num saco e dar pro lixo, deixam ali na faixa, fedendo que nem aqueles bichos que juntam moscas. Ficam fedendo e dá um negócio estranho no estomago da gente, me dá nojo aquilo”*. O G2 apontou: *“Eu tenho nojo das pessoas que não dão nenhum trocado quando a gente pede. Tia, às vezes passa uns cara tri bem arrumado e umas tias até de salto alto e a gente pede umas moedinhas e eles têm a cara de pau de dizer que não tem. Depois a gente rouba eles não gostam. Mas às vezes eles dizem vão trabalhar vagabundos, daí a gente pede emprego, eles mandam a gente varrer rua, a gente pede dinheiro, eles mandam a gente trabalhar, a gente pede colégio, eles mandam a gente para aquelas escolas tri bagunceiras que em um mês expulsam a gente, a gente pede casa elas mandam a gente para o albergue, daí a gente rouba e eles ficam brabos”* (R., 13 anos, sexo masculino). Não foi encontrada diferença significativa para a variável direito ( $p=0,3$ ). A análise do conteúdo moral presente nos relatos sobre o desrespeito aos direitos humanos permitiu identificar um domínio do nojo denominado sociomoral. De acordo com Haidt e colaboradores (1993) esse domínio pode variar em seu conteúdo de acordo com a cultura e ser provocado por uma variedade de situações que envolvem dignidade, hipocrisia, crueldade e lealdade.

O Teste  $\rho$  de Spearman examinou a medida de força do relacionamento entre o nojo e os conteúdos morais. A análise do G1 não verificou correlações entre as variáveis examinadas. Diferentemente, uma correlação negativa ( $p<0,05$ ) foi apontada para sofrimento ( $\rho = -0,107$ ) e cuidado ( $\rho = -0,119$ ) ao examinar o G2. Esse resultado demonstrou que a ocorrência dessas variáveis diminuiu quando a emoção investigada foi o nojo para essa amostra.

#### 2.4.9 Emoções e Moralidade

Para compreender as relações estabelecidas entre as emoções morais e os conteúdos morais definidos nesse estudo como asserção moral, sofrimento, cuidado/proteção, lealdade e prejuízo foram realizadas análises de regressão. Para tal foi selecionado um modelo de regressão não linear para variáveis binárias denominado *Logit*. Esse modelo foi escolhido por avaliar a probabilidade condicional, ou seja, avaliou a probabilidade da ocorrência de uma determinada resposta de acordo com os estímulos oferecidos. Nesse estudo, a análise deteve-se ao exame da probabilidade de ocorrência de um conteúdo moral (variável dependente) quando o estímulo oferecido foram as seguintes variáveis independentes: culpa, desprezo, pena, raiva, vergonha e nojo. Para tornar o modelo mais robusto, foram inseridas ainda a idade, o sexo e a origem como variáveis explicativas de controle.

Os resultados com diferença significativa encontrados para cada variável dependente estão apresentados nas tabelas 23, 24, 25, 26 e 27.

Tabela 23

*Análise de Regressão Logit para a Variável Dependente Asserção Moral*

Asserção Moral	$\beta$ (Efeito Marginal)	SE	z	P
Sexo	-0,05033	0,023055	-2,18	0,029
Desprezo	-0,07176	0,027944	-2,57	0,01
Pena	0,228247	0,068487	3,33	0,001

Nota: Pseudo  $R^2 = 0,177$

Ao examinar os resultados indicados para a variável dependente asserção moral verificou-se que a expressão de pena aumentou em 22,82% a probabilidade desse conteúdo moral nas respostas dos participantes desse estudo. Ao contrário, notificou-se que a emoção de desprezo diminuiu 7,18% a chance dessa resposta. Da mesma forma, foi encontrada diferença significativa também para a variável sexo, revelando que o sexo feminino diminuiu em 5% a probabilidade de respostas sobre asserção moral. Esse resultado indicou que os meninos que compõe a amostra desse estudo se mostraram mais críticos ao avaliar como as pessoas deveriam agir e como as normas e regras deveriam ser.

Tabela 24

*Análise de Regressão Logit para a Variável Dependente Sofrimento*

Sofrimento	$\beta$ (Efeito Marginal)	SE	z	P
Nojo	0,173967	0,075505	2,3	0,021
Culpa	0,246027	0,083995	2,93	0,003
Desprezo	0,160036	0,078364	2,04	0,041
Pena	0,81076	0,02972	27,28	0
Raiva	0,205146	0,074987	2,74	0,006

Nota: Pseudo  $R^2 = 0,358$

Quando investigado o sofrimento como variável dependente identificou-se que as emoções de nojo, culpa, desprezo, pena e raiva influenciaram positivamente a probabilidade dessa resposta. Ao analisar o valor de  $\beta$  na Tabela 24 verificou-se que a pena aumentou a probabilidade em média de 81,08% a presença do conteúdo moral relacionado ao sofrimento, enquanto o percentual de chance dessa resposta para a culpa foi de 24,60%, para a raiva 20,51%, para o nojo 17,40% e para o desprezo 16%. Portanto, o sofrimento das pessoas teve maior impacto para a expressão de pena, revelando o quanto os adolescentes se mostraram simpáticos as mais diversas situações que podem mobilizar essa emoção. Esse dado apontou uma tendência positiva que esses jovens apresentaram para promover ações pró-sociais.

Tabela 25

*Análise de Regressão Logit para a Variável Dependente Cuidado/Proteção*

Cuidado/Proteção	$\beta$ (Efeito Marginal)	SE	z	p
Origem	0,10406	0,030242	3,44	0,001
Culpa	0,356313	0,091425	3,9	0
Desprezo	0,222925	0,091308	2,44	0,015
Pena	0,201981	0,082398	2,45	0,014
Raiva	0,326363	0,084551	3,86	0

Nota: Pseudo  $R^2 = 0,11$

A análise da regressão *Logit* evidenciou que a culpa aumentou a probabilidade em cerca de 35,63% o aparecimento da variável cuidado/proteção na resposta. Quando o estímulo oferecido foi a raiva a probabilidade girou em torno de 32,64%. Já o desprezo aumentou em 22,29% e a pena cerca de 20,20% a probabilidade dos participantes da amostra indicarem episódios contendo falta de cuidado e proteção. Diferença significativa também foi encontrada para a variável origem, revelando que os jovens do G2, que vivem em situação de rua, aumentaram em 10,41% a chance de respostas vinculadas a cuidado/proteção. Esse resultado

reforçou a premissa de que os adolescentes que compõe o G2 julgam que não obtiveram o cuidado e a proteção que gostariam ter recebido das figuras parentais.

Tabela 26

*Análise de Regressão Logit para a Variável Dependente Lealdade*

Lealdade	$\beta$ (Efeito Marginal)	SE	z	P
Idade	0,017143	0,008292	2,07	0,039
Sexo	0,065845	0,022858	2,88	0,004
Culpa	0,372578	0,126542	2,94	0,003
Desprezo	0,271409	0,124238	2,18	0,029
Pena	0,205048	0,116393	1,76	0,078
Raiva	0,340719	0,11979	2,84	0,004

Nota: Pseudo  $R^2 = 0,108$

A idade influenciou positivamente o aumento da probabilidade de respostas direcionadas a lealdade. À medida que aumentou a idade, os adolescentes se sentiram mais capazes de julgar a lealdade e a falta de lealdade das pessoas. Talvez esse resultado deva-se à melhora da capacidade cognitiva para avaliar esse conteúdo moral. O sexo feminino aumentou a probabilidade em 6,5% para a presença de lealdade. A análise das emoções sugeriu que a culpa aumentou cerca de 37,26%, a raiva 34,07%, o desprezo 27,14%, o nojo 21,19% e a pena 20,50% as chances da presença de lealdade nos episódios relatados pela amostra investigada. Embora os percentuais não tenham sido tão distantes a culpa e a raiva parecem predizer respostas justificadas pela falta de lealdade.

Tabela 27

*Análise de Regressão Logit para a Variável Dependente Prejuízo*

Prejuízo	$\beta$ (Efeito Marginal)	SE	z	p
Nojo	0,502144	0,021251	23,63	0
Culpa	0,562476	0,022523	24,97	0
Desprezo	0,567878	0,022449	25,3	0
Pena	0,556954	0,021716	25,65	0
Raiva	0,670536	0,02198	30,51	0
Vergonha	0,423583	0,017872	23,7	0

Nota: Pseudo  $R^2 = 0,21$

O cálculo da probabilidade estimou que a chance da variável prejuízo aparecer quando os participantes forem questionados sobre a emoção de raiva aumentou em cerca de 67,05%.

A probabilidade da resposta vinculada a prejuízo também aumentou quando foram dados os seguintes estímulos: o desprezo (56,79%), a culpa (56,25%), a pena (55,70%), o nojo (50,21%) e a vergonha (42,36%). Esses resultados evidenciaram o quanto à percepção de prejuízo a outras pessoas evocou diferentes emoções.

## 2.5 Integração e Discussão dos Resultados

O presente estudo visou à avaliação dos episódios emocionais e os temas morais relatados como significativos na vida de adolescentes que vivem em situação de rua em comparação com aqueles que vivem com suas famílias, atendem às escolas, mas estão em situação de pobreza.. Ambos os grupos participantes compartilharam características de vulnerabilidade social, reveladas através da baixa renda familiar, residência na periferia, baixo nível de escolaridade dos pais, falta de emprego dos pais ou emprego em condições subalternas. Os resultados obtidos ofereceram suporte empírico de que através das emoções foi possível acessar a realidade social e as avaliações morais do contexto nos quais os grupos investigados estão inseridos, como proposto previamente por Shweder e Haidt (1993).

A análise dos episódios emocionais apontou um total de 639 relatos envolvendo as sete emoções investigadas e não verificou diferença significativa quanto à média de relatos citados pelos grupos. Esse resultado demonstrou que o risco não prejudicou e/ou impediu a expressão das emoções, sejam essas positivas, negativas ou morais. Todavia, à medida que aumentou a frequência e a intensidade do risco e diminuiu a presença estável de responsáveis na trajetória dos adolescentes diferentes temáticas afetivas e morais foram apresentadas. Essa afirmação baseou-se nas evidências demonstradas pelo grupo de adolescentes que vivia na rua, uma vez o risco e a falta de cuidadores foram mais frequentes nesse grupo e as avaliações foram direcionadas para essas falhas com maior intensidade do que para o outro grupo. Além disso, tal dado pode ser verificado nos próprios relatos dos adolescentes. O conteúdo das vinhetas apresentadas revelou as alegrias, os dramas e o inusitado que vivenciaram em algum momento de vida. Embora muitas vezes esse conteúdo seja “pesado” demais para pessoas com idades entre 11 e 16 anos, mostraram como as emoções e as avaliações morais foram mediadas pelo contexto nos quais se desenvolveram.

A alegria foi a emoção indicada com maior frequência, evidenciando que apesar das adversidades vivenciadas pelos adolescentes, os momentos prazerosos e de bem-estar também

fazem parte do cotidiano desses. O contexto familiar apareceu como principal cenário dessa emoção para ambos os grupos e os momentos de festas, encontros e reencontros com pais e irmãos foram lembrados. Esse resultado demonstrou que a família pode promover interações positivas, mesmo para aqueles não estavam em contato efetivo e estável com ela. Outras situações envolvendo brincadeiras, presentes e passeios com os amigos permearam os relatos dos jovens que compunham o grupo que vivia com a família. Esses exemplos também foram citados pelo grupo de adolescentes que viviam em situação de rua, entretanto, a indicação de alegria através do uso de drogas e da saída do lar de origem, tornou visível uma particularidade desse contexto. A análise estatística dessas variáveis confirmou diferença significativa entre os grupos. Para esses jovens a rua parecia tornar possível o afastamento da tristeza e da violência encontrada dentro de casa, oferecendo um novo sentido de alegria e de liberdade. Contudo, aos poucos, a rua antes vinculada à alegria mostrou-se um local árduo e repleto de riscos. Para sobreviver nesse espaço, novas estratégias precisam ser traçadas e novas fugas eram necessárias, facilitando a entrada das drogas que prometiam momentos de alívio para a dor, para a fome constante e para o frio. Por propiciar o distanciamento dessa realidade, as drogas foram vinculadas à sensação de bem-estar e de alegria. O estudo de Carvalho et al. (2006) apontou uma alta prevalência de drogas no cotidiano de 161 crianças e adolescentes que viviam nas ruas de Porto Alegre ao identificar o álcool como a substância lícita mais utilizada (83%), seguido de drogas ilícitas como a maconha (34%) e inalantes (31%).

Embora a alegria não seja considerada uma emoção moral, para os jovens em situação de rua, a sua expressão esteve relacionada à presença de cuidado e de proteção, especialmente contra experiências de violência e de abandono. Esse resultado indicou que para essa amostra a moralidade pode estar baseada nos aspectos interpessoais focados no cuidado e na prevenção do prejuízo como proposto por pesquisas sobre a temática (Haidt & Graham, 2007; Haidt & Joseph, 2004). Por esse motivo, valorizaram as pessoas, especialmente os familiares, que ofereceram proteção e segurança àqueles que necessitam.

A família apareceu como protagonista de diversos episódios emocionais, representando ora um fator de proteção ora um fator de risco no desenvolvimento de seus componentes. Esse fato foi evidenciado a partir da identificação do contexto familiar na expressão de alegria e, ao mesmo tempo, na vinculação com as emoções de culpa, raiva e desprezo por ambos os grupos.

Os episódios de culpa relacionados à família foram identificados por ambos os grupos (ver Tabela 2). A dualidade de emoções que vivenciaram frente a seus familiares pode ser explicada em parte pela fase que se encontram, uma vez que a adolescência tem sido compreendida como um período de autonomia e conflito frente às normas e os valores impostos pela família (Steinberg, 1999). Nesse sentido, para os jovens que viviam com suas famílias, a culpa emergiu como resultado das discrepâncias entre o comportamento manifesto por eles e o esperado pelos familiares. Dentre alguns exemplos citados, destacaram-se a desobediência aos pais, a reprovação na escola, as mentiras e as brigas entre os irmãos. Para aqueles que estão nas ruas e não receberam essa supervisão parental diária e efetiva, a manifestação de culpa voltou-se para as situações nas quais tiveram participação ativa e que provocaram o rompimento dos vínculos familiares e a saída do lar. A avaliação do prejuízo causado pela ação cometida motivou a maioria dos relatos direcionados à culpa, corroborando a literatura no que diz respeito à emergência dessa emoção quando nas relações interpessoais, uma pessoa notifica o dano e a perda que causou ao outro (Baumeister et al., 1994). Os relatos demonstraram que a conscientização do prejuízo promoveu não só a culpa, mas o remorso, a tensão e as tentativas de reparação junto à vítima, revelando a tendência de ação característica dessa emoção.

Os episódios de culpa quando comparados aos outros relatos emocionais apresentaram a menor frequência indicada pelos grupos. O baixo percentual não parece indicar que os adolescentes não saibam expressar essa emoção, mas talvez tenham dificuldade em reconhecer os comportamentos transgressores, especialmente se esses são compatíveis com as regras estabelecidas pelos grupos sociais em que estão inseridos. Para verificar a inconsistência das ações produzidas é preciso conhecer todos os padrões e as regras morais estabelecidas pela sociedade (Ferguson et al., 1999). Ademais, não foi encontrada diferença significativa entre os grupos na expressão de culpa. Esse resultado talvez deva-se ao fato de que os participantes compartilharam situações de risco e violência com a mesma frequência e intensidade. Em um estudo com crianças de nível sócio econômico baixo, Poletto (2007) identificou esta realidade.

Por outro lado os episódios emocionais de desprezo revelaram especificidades dos grupos investigados e confirmaram os estudos que sugerem a emergência dessa emoção quando são violadas as regras impostas para a convivência sociedade (Haidt, 2003a; Rozin et al., 1999). Os adolescentes que viviam com suas famílias afirmaram com maior frequência não

sentir desprezo por outras pessoas, mas já se sentiram desprezados e experimentaram o sentimento de humilhação através da família e de conhecidos. Embora esses adolescentes também enfrentem adversidades no seu cotidiano, para os que vivem na rua pareceu haver uma exclusão social mais contundente favorecendo a identificação dos contextos nos quais são desprezados. Como esperado, foi encontrada diferença significativa ao comparar o contexto da família e a violência entre os grupos. Novamente, os familiares foram destacados nas respostas daqueles que viviam na rua como principais destinatários de desprezo, provocado pela violência a que foram submetidos neste contexto. Ao avaliar quando, como e por quem se sentiam desprezados a vida na rua foi mencionada como principal alvo dessa emoção, especialmente por aqueles que não precisavam desse espaço para a sobrevivência, evidenciando as relações de hierarquia social. Os jovens lembraram momentos em que se sentiram inferiores e menosprezados por causa das condições de vida que possuíam, caracterizando a humilhação como uma temática recorrente nas respostas desse grupo. Tais situações evocaram o prejuízo como principal justificativa quando se sentiram desprezados, uma vez que os participantes desse estudo julgaram como errônea a desvalorização das pessoas pela classe social, pela cor da pele ou pela condição de vida.

Nessa direção, os adolescentes que compunham a amostra evidenciaram que aqueles que viviam em situação de rua não mereciam o desprezo de outros, mas a pena. A maioria dos relatos, inclusive do grupo que utiliza esse espaço como moradia, abordou a situação de rua e a pobreza como expressões do sofrimento de pessoas. A comparação entre os grupos não identificou diferença significativa na expressão de pena. Esse resultado demonstrou que independente do contexto de desenvolvimento nos quais os adolescentes se encontravam a capacidade de compreender o estado emocional de outras pessoas não estaria diminuído, pois a emergência de pena envolve essa avaliação. De acordo com Cottrell e Neuberg (2005), a pena predomina quando as pessoas, particularmente aquelas que estão envolvidas com o grupo, se sentem angustiadas por se julgarem incapazes de manter as relações de reciprocidade dentro do grupo e, por esse motivo, se sentem incitadas a produzir um comportamento pró-social para colaborar em situações futuras. Talvez essa incapacidade tenha sido sentida pelos participantes do estudo quando relataram episódios expressando a humilhação e o sofrimento das pessoas que sobrevivem nas ruas e na pobreza. Diferença significativa foi encontrada para o grupo em situação de rua ao relacionar a pena a eventos envolvendo a violência contra outras pessoas e

expressando a angústia gerada por não conseguir ajudar as pessoas que estavam sob ameaça. O sofrimento foi considerado um importante promotor da pena, estando presente na maioria das respostas e motivando ações pró-sociais. As ações pró-sociais podem ser definidas como comportamentos nos quais as pessoas se engajam para ajudar os outros. McGinley e Carlo (2006) sugeriram que a pena e a compaixão emergem como resultado da simpatia. Tomando a perspectiva do sofrimento do outro aumenta a tendência de comportamentos altruístas e respostas pró-sociais.

Enquanto a pena esteve vinculada ao desejo de promoção de comportamento voltados para o benefício de outras pessoas, a raiva gerou a manifestação de sentimentos e atitudes agressivas. Os participantes relataram 93 episódios sobre raiva voltados à família, à escola e às relações pessoais. Diferença significativa foi detectada para o grupo que vivia em situação de rua e mencionou uma média maior de eventos expressando raiva aos familiares. A violência promovida contra os familiares, assim como os familiares produtores de violência foram citados como eliciadores de raiva pelos adolescentes que saíram de suas casas. Esse resultado corroborou evidências empíricas que apóiam a proposta de que crianças e adolescentes com história de maltrato e violência familiar apresentam maior tendência ao risco para a externalizar a raiva e comportamentos violentos (Andrews et al., 2000; Bennett et al., 2005; Harper & Arias, 2004). Para o grupo que vivia com a família, a expressão de raiva esteve vinculada à humilhação vivida ao ser vitimizado pelos colegas ou pelos familiares.

O prejuízo foi identificado como principal conteúdo moral dos relatos sobre raiva. A literatura aponta que para ser considerada uma emoção moral e não apenas uma emoção negativa, a raiva deve ser eliciada pela percepção de prejuízo a outras pessoas mais do que a si mesmo (Rozin et al, 1999). Tais evidências sugeriram que os adolescentes desse estudo expressaram a raiva como uma emoção negativa, pois os episódios citados envolveram em sua maioria a raiva como uma resposta provocada pelos prejuízos causados a eles próprios. É provável que a idade e a condição de vida a que estavam expostos no momento da entrevista tenha influenciado esse resultado. O cuidado apareceu como uma especificidade dos adolescentes que viviam em situação de rua salientada pela diferença estatisticamente significativa quando comparados com outros os grupos. Esse resultado sugeriu que a falta de cuidado e proteção das figuras parentais favoreceu a expressão da raiva, reforçando novamente

uma moralidade fundada nas intuições voltadas para a primeira fundação que trata dos prejuízos e do cuidado que deveria ser oferecido pelas figuras responsáveis.

A investigação da vergonha ofereceu visibilidade àquilo que os adolescentes julgaram ou perceberam como errado com a sua própria imagem e/ou com as suas atitudes. Os episódios mencionados trataram sobre diversas situações pessoais que estiveram relacionadas com a exposição pública. Diferença significativa foi encontrada ao comparar os contextos de emergência da vergonha. O grupo que vivia com a família trouxe situações pessoais que envolveram os amigos, a família e a escola. Esses contextos fizeram parte do cotidiano desses jovens e é provável que a inabilidade e as falhas que prejudicaram o cumprimento das regras sociais ocasionaram essa emoção. Situações semelhantes foram citadas pelo grupo que viviam em situação de rua, mas o contexto indicado como maior produtor de vergonha foi a rua. Esse dado demonstrou o quanto os adolescentes associaram uma imagem negativa a eles mesmos por terem que sobreviver nesse contexto. A falta de alimento, a vestimenta, a precariedade da limpeza e os comportamentos de mendigar e até mesmo roubar apareceram como principais rótulos e estereótipos que envergonham os adolescentes desse grupo.

Para essa amostra, a expressão da vergonha esteve muito mais vinculada à humilhação sentida durante um evento do que a um conteúdo moral. Uma baixa frequência de justificativas morais foi encontrada vinculada ao sofrimento e ao prejuízo. De acordo com Tangney et al. (2007), a vergonha é considerada uma emoção moral, porque focaliza a avaliação negativa da própria imagem frente aos padrões internalizados e à desaprovação dos outros. Poucas respostas retrataram essa preocupação, a maioria retomou experiências nas quais se sentiram diminuídos, criticados ou degradados por outras pessoas. No entanto, esse resultado não implicou diretamente na ausência da vergonha como reguladora do comportamento moral, pois alguns adolescentes lembraram esses episódios. Novos estudos são necessários para esclarecer esse fato.

Diante das evidências apontadas pelos estudos que tratam sobre a vergonha em crianças e adolescentes com história de violência, esperava-se que os adolescentes entrevistados apresentassem um maior número de eventos relacionados a essa emoção. Pesquisadores ressaltaram que a exposição à violência, a rejeição dos pais e a situações de abuso aumentam a tendência de a vítima expressar mais avaliações negativas de si mesmo, incrementando assim a

vergonha (Alessandri & Lewis, 1996; Andrews et al., 2000; Bennett et al., 2005; Ferguson & Stegge, 1995). Embora essas características tenham sido encontradas nos participantes de ambos os grupos desse estudo, os eventos de vergonha não foram os mais citados quando comparados às outras emoções, assim como não foi encontrada diferença significativa entre os grupos. Essa é uma limitação do estudo, uma vez que não foi incluído no delineamento um grupo controle para afirmar se a quantidade de eventos mencionados caracterizaria um aumento dessa emoção.

A emoção de nojo também originou-se das avaliações negativas, mas quando estas foram direcionadas às ações de outras pessoas. Tradicionalmente o conceito de nojo esteve vinculado diretamente à repulsa contra objetos e alimentos, mas pesquisas atuais têm colaborado para a ampliação dessa definição. Haidt (2003a) sugeriu a existência de um domínio sociomoral do nojo que varia de acordo com a cultura. Em um estudo com adultos americanos, o racismo e o abuso de crianças foram descritos como eventos que elicitavam nojo (Haidt et al., 1997). Neste estudo a investigação de nojo em diferentes contextos de desenvolvimento possibilitou conhecer os eliciadores dessa emoção. Os resultados obtidos detectaram diferença significativa ao avaliar os contextos com os quais o nojo esteve relacionado. Para o grupo que vivia com a família predominaram os eventos pessoais focalizados nas violações sociais, sendo que a humilhação esteve presente como temática central justificando o nojo sentido nas relações interpessoais quando as pessoas se comportavam com o objetivo de prejudicar outra. Para o outro grupo dos adolescentes, a rua apareceu como principal contexto retratando o nojo através das violações sociais e sócio-morais. A violência sexual teve destaque nas respostas e evidenciou o tipo de julgamento quando ocorria uma violação do próprio corpo. Embora a violência sexual seja recorrente nessa população, o abuso e a exploração foram apontados como transgressões inaceitáveis e suscitavam o nojo contra a figura do agressor. Esses dados informaram que os adolescentes que compunham a amostra deste estudo compreendiam o nojo não apenas como uma resposta fisiológica que regulava os cuidados com a alimentação, mas como uma resposta moral frente às violações as regras sociais e culturais. Por esse motivo, o prejuízo das pessoas mereceu destaque nas justificativas para a expressão dessa emoção.

Para ampliar a discussão sobre as relações existentes entre as emoções e o conteúdo moral e conhecer os possíveis efeitos para essa amostra a análise de regressão foi priorizada.

Como a literatura sugeriu que as emoções podem oferecer pistas importantes sobre a moralidade, análises estatísticas foram realizadas para acessar o raciocínio moral *post-hoc* suscitado pelas emoções sugeridas (Greene & Haidt, 2002; Haidt, 2001). Os resultados revelaram que as emoções de culpa, desprezo, pena, raiva, vergonha e nojo estiveram vinculadas a avaliações morais. A alegria, ao contrário, não apresentou resquícios morais sendo identificada como uma emoção positiva para essa amostra. Diversos estudos apontam o valor adaptativo das emoções positivas, especialmente, por tratar de um fator de resiliência que possibilita o enfrentamento aos eventos adversos (Fredrickson, 1998, 2001; Tugade & Fredrickson, 2004). A experiência e a expressão das emoções positivas contribuem para a ampliação de recursos pessoais e interpessoais (Frederickson, 2001) e para o desenvolvimento de estratégias de *coping* nos contextos potencialmente adversos (Bonanno, 2005). Portanto, o fato dos adolescentes expressarem em sua maioria episódios de alegria demonstrou que eram capazes de manter preservados os aspectos saudáveis e, até mesmo, construírem novas estratégias frente a todas as dificuldades enfrentadas no cotidiano.

Nessa perspectiva, o modelo explicativo traçado pela regressão revelou que as experiências vivenciadas nos diferentes contextos de desenvolvimento mediaram os processos emocionais e as avaliações morais. Os resultados obtidos indicaram quais os conteúdos morais estiveram mais propensos a aparecer quando avaliadas as diferentes emoções.

A análise da variável asserção moral mostrou uma relação importante com a emoção de pena. Tal dado possibilitou compreender que as justificativas para a pena estimularam respostas voltadas para as críticas e as repreensões das violações morais e das transgressões sociais. Não houve evidências para a interferência das variáveis sexo, idade e contexto de desenvolvimento. A pena também esteve relacionada a outros conteúdos morais investigados, a saber, sofrimento, cuidado/proteção, lealdade e prejuízo. Todas apontaram que a pena prediria uma avaliação negativa das ações de outras pessoas, sejam essas expostas através da falta de cuidado e da falta de lealdade, ou promotoras de sofrimento e prejuízo a outros. No entanto, há a indicação de uma probabilidade de 80% de que a pena aumenta as chances de respostas vinculadas ao sofrimento. Esse dado reforçou a proposta de que a pena mobilizaria uma sensação de incapacidade para cessar o sofrimento de outra pessoa, mas ao mesmo tempo, poderia estimular comportamentos altruístas e pró-sociais. Embora as justificativas sobre o sofrimento sejam explicadas na maioria das vezes pela pena e pela culpa, as emoções de raiva,

nojo e desprezo também estiveram relacionadas com um menor impacto. Isso significou que a emergência dessas emoções pode ser explicada pela percepção do sofrimento alheio.

Quando investigada a variável cuidado/proteção foi encontrada uma relação direta com a culpa, a raiva, o desprezo e a pena. Todavia, as emoções de culpa e de raiva tiveram maior impacto sobre esse conteúdo moral. A culpa explicou as justificativas centradas em avaliações negativas sobre as próprias falhas quando tiveram que cuidar e proteger outra pessoa, já a raiva foi preditora de justificativas voltadas para avaliações negativas sobre as falhas daqueles que deveriam exercer o cuidado e proteção. Foi encontrada diferença significativa para os grupos estudados, mostrando que os adolescentes em situação de rua aumentaram em 10,41% a chance de respostas vinculadas a cuidado/proteção. Esse resultado apontou que esse grupo expressou a raiva quando julgou não ter recebido cuidado e proteção das figuras parentais. Essa avaliação intuitiva de desaprovação das falhas cometidas frente ao cuidado que deveria ter sido priorizado pelos adultos responsáveis revelou a importância dessa fundação moral para as avaliações emocionais (Haidt & Joseph, 2004). A rejeição parental e a violência doméstica tem sido apontadas como principais motivadores da saída dos lares para o contexto da rua (Paludo & Koller, 2007c). Talvez essa constante vitimização promovida pelos próprios cuidadores e a falta de cuidado e proteção sentida pelos adolescentes tenha favorecido não só a expressão de raiva, mas a saída desses para o contexto da rua. Além disso, esse dado reforçou que aqueles que vivenciaram a situação de rua relacionaram mais emoções negativas ao contexto da família do que aqueles que mantinham relações estáveis com seus familiares.

A variável lealdade esteve relacionada a diversas emoções, sendo que a culpa e a raiva mostraram maior impacto sobre as respostas envolvendo este conteúdo moral. A lealdade foi compreendida como uma justificativa frente às transgressões que rompem alianças entre as pessoas. Por esse motivo, a culpa foi justificada por situações nas quais os adolescentes não honraram seu papel de lealdade e a raiva foi preditora de eventos nos quais outras pessoas não respeitaram as alianças formadas. A idade influenciou positivamente o aumento da probabilidade de respostas direcionadas à lealdade, ou seja, à medida que aumentou a idade, os adolescentes pareciam se sentir mais capazes de reconhecer o significado de uma aliança. As justificativas morais envolvendo a lealdade também sofreram a influência do sexo feminino, pois as meninas aumentaram a probabilidade de ocorrência dessa resposta. Esse dado indicou

que as meninas pareciam ser mais suscetíveis na avaliação de eventos que envolviam a traição e o cumprimento dos vínculos existentes.

O prejuízo mostrou uma relação direta com as seis emoções investigadas. Dado que o estímulo emocional seja uma dessas emoções, a culpa, a vergonha, o desprezo, o nojo, a pena e a raiva, respostas envolvendo o dano poderiam aparecer. No entanto, a raiva revelou maior impacto nessa amostra, ou seja, a maior parte das respostas justificadas pelo prejuízo foram eliciadas pela raiva. Não foi encontrada diferença relacionada ao sexo, a idade e ao contexto do desenvolvimento.

As justificativas dos adolescentes apresentaram evidências para apoiar cada emoção sugerida. Diferença contextual foi encontrada apenas nas justificativas sobre cuidado e proteção, pontuando que o domínio da moralidade pode variar até mesmo entre grupos com características semelhantes. Parece que não existe uma única lista que defina ou capture a moralidade das pessoas. No entanto, para a amostra desse estudo os resultados encontrados mostraram que intuitivamente as avaliações morais estiveram pautadas na primeira fundação moral proposta pelos pesquisadores (Haidt & Graham, 2007; Haidt & Joseph, 2004). A primeira fundação que trata dos prejuízos e do cuidado foi revelada através da constante desaprovação do sofrimento dos outros e deles próprios provocados por diferentes situações como descrito ao longo do estudo. Nesse estudo, não foram encontradas evidências empíricas que apoiem as demais fundações morais propostas. Por essa razão, novas investigações se fazem necessárias para testar e replicar esse modelo.

As emoções investigadas evidenciaram as avaliações morais impostas pela cultura e pelo contexto de desenvolvimento, como proposto previamente pelos pesquisadores Shweder e Haidt (1993). Os dados desse estudo indicaram ainda que os adolescentes que viviam em contextos de risco desenvolveram respostas emocionais baseadas não somente nas situações de violência e adversidade, mas nos desafios normativos da vida cotidiana. As temáticas emocionais descritas denunciaram a realidade social em que estão inseridos e, ao mesmo tempo, revelaram desejos e preocupações coerentes com a fase do desenvolvimento que se encontravam. As experiências de maltrato, abandono e violência tiveram um impacto maior nas avaliações emocionais do que nas avaliações morais. Esse resultado deve ser considerado apenas para a amostra investigada. Neste aspecto a ausência de um grupo controle para verificar a existência de diferenças nas respostas afetivas e morais de adolescentes que não

tenham sofrido episódios de violência e rejeição foi dado como uma limitação para essa interpretação. De qualquer forma, pode-se concluir que o fato desses adolescentes continuarem vivendo em contextos de risco não impediu o desenvolvimento de emoções morais, positivas e negativas, assim como não propiciou deficiências morais.

## CAPÍTULO III

### Estudo II

#### 3.1 Delineamento

O Estudo II investigou, assim como no Estudo I, as emoções positivas e negativas. No entanto, neste estudo II foi dada prioridade a disposição para experimentar gratidão de crianças e adolescentes em diferentes contextos de risco. A situação de risco para este Estudo foi definida *a priori* como condição de pobreza, com base na localização de habitação e condições de vida dos participantes, profissão e escolaridade (anos de escola) dos pais (quando acessíveis). Este Estudo II inseriu-se em um projeto maior, com âmbito longitudinal intitulado “A instituição, a escola e a rua como contextos ecológicos de promoção de resiliência para jovens em situação de risco”, aprovado pelo Edital PRONEX FAPERGS/CNPQ. O principal objetivo do projeto longitudinal foi avaliar a influência dos diferentes contextos de desenvolvimento na vida de crianças e jovens em situação de risco social e pessoal e na promoção de resiliência. O Estudo II foi um recorte transversal dos dados do projeto longitudinal e abrangeu parte da amostra total e alguns instrumentos que avaliaram as seguintes variáveis: eventos estressores, afeto positivo, afeto negativo e gratidão.

#### 3.2 Participantes

Participaram deste Estudo II, 856 crianças e jovens em situação de risco, 419 do sexo feminino (48,9%) e 437 do sexo masculino (51,1%), com idades entre sete e 16 anos ( $M = 11,20$ ;  $SD = 1,99$ ). A amostra total foi constituída por moradores de Porto Alegre (34,7%), São Leopoldo (22,1%), Caxias do Sul (13,1%), Rio Grande (11,3%), Novo Hamburgo (9,9%) e Passo Fundo (8,9%). Foi adotado como critério para a distribuição em dois grupos a variável condição de vida, baseada no contexto de desenvolvimento dos participantes (viver com a família – G1; ou em institucionalização permanente em contexto de residência em abrigos de proteção por motivos de abandono, maus tratos, afastamento por decisão judicial e em situação de pobreza que frequentam a escola regular – G2). O processo de amostragem envolveu, em cada cidade, a identificação dos bairros que apresentavam condições socioeconômicas desfavoráveis, ou seja, problemas de urbanização, saneamento, transporte, etc. Em cada um deles foram selecionadas as escolas públicas e as instituições de atendimento a crianças e

adolescentes em situação de vulnerabilidade social e pessoal. Em seguida, em cada uma delas sorteados os participantes, levando em consideração a distribuição por idades e sexos.

G1 contou com a participação de 593 crianças e adolescentes que viviam com suas famílias representando 69,3% da amostra. Dentre estes, 284 eram do sexo feminino (47,9%) e 309 do sexo masculino (52,1%), com idade média de 11,2 ( $SD = 1,95$ ). G2 foi constituído por 263 que moravam em instituições (30,7%), 135 do sexo feminino (51,3%) e 128 do sexo masculino (48,7%), com idade média de 11,19 ( $SD = 2,08$ ).

### 3.3 Instrumentos e Procedimentos

O presente estudo seguiu o procedimento de coleta de dados da pesquisa longitudinal coordenada em oito cidades do Rio Grande do Sul, durante os anos de 2006 (T- 1) e 2007 (T- 2). Essa investigação contou com nove instrumentos ao total e com um longo tempo para o desenvolvimento e aplicação. A coleta de dados priorizou a aplicação dos instrumentos em três momentos, a fim de evitar a exaustão das crianças ou dos adolescentes participantes do estudo. Para este estudo foram selecionados os seguintes instrumentos: Entrevista estruturada, Inventário de Eventos Estressores na Adolescência (IEEA; Kristensen, Leon, D’Incao, & Dell’Aglia, 2004), a Escala de Afeto Positivo e Negativo (Giacomini, 2002) e a Escala de Gratidão – QG-6 (McCullough et al., 2002). A aplicação individual foi priorizada durante a aplicação da entrevista semi-estruturada e da Escala de Gratidão.

A entrevista estruturada visou à coleta de dados biosociodemográficos, como idade, sexo, escolaridade, constelação e características familiares, local de residência, atividades cotidianas (trabalho, brincar), relações com a escola, com as instituições, dados sobre eventos de vida e da sua trajetória passado, presente e futuro (Anexo D).

A versão adaptada do Inventário de Eventos Estressores na Adolescência (IEEA; Kristensen et al., 2004) foi utilizada para avaliar os eventos de vida estressores na perspectiva dos jovens participantes (Anexo E). Esse instrumento é composto por 60 itens na forma de eventos estressores presentes no cotidiano dessa população. A versão original apresenta 64 itens. Para cada item, os participantes podem indicar as alternativas sim/não se o evento ocorreu, e a partir disso, apontar em uma escala Likert o impacto atribuído a cada evento (1 = nada estressante, 5 = bastante estressante). No estudo realizado por Kristensen e colaboradores (2004), realizado com 330 adolescentes ( $M = 13,8$  anos;  $SD = 1,28$ ), o IEEA apresentou

elevada consistência interna (alfa de Cronbach 0,90). O instrumento mostrou-se confiável na avaliação de eventos estressores em adolescentes, independente do sexo, idade ou tipo de escola freqüentada (pública ou particular).

A escala de Afeto Positivo e Negativo proposta por Giacomoni (2002) é composta por 30 itens, 15 itens em cada subescala, sendo utilizada uma escala de respostas do tipo *Likert* de cinco pontos, que variam de 1 a 5, (1) nem um pouco; (2) um pouco; (3) mais ou menos; (4) bastante; (5) muitíssimo, para indicar o quanto elas sentem-se de acordo com o item (Anexo F). O *Alpha* da Escala total, nos estudos de construção da escala (Giacomoni, 2002) foi de 0,90, sendo os coeficientes *alpha* obtidos para a subescala de Afeto Positivo foi 0,88 e de 0,84 para a subescala de Afeto Negativo, considerados consistentemente satisfatórios. Além das características psicométricas adequadas, a Escala apresentou boas evidências de validação concorrente.

A Escala de Gratidão - *Gratitude Questionnaire* – GQ-6 (McCullough et al., 2002) foi aplicada para avaliar a gratidão (Anexo G), em uma escala *Likert* (1 – discordo totalmente a 7 – concordo totalmente). De acordo com as instruções propostas pelos autores, os escores dos itens 3 e 6 deveriam ser revertidos. O *alfa de Cronbach* estimado para os seis itens no estudo de McCullough e colaboradores (2002) encontra-se no intervalo de .76 a .84. A fim de contemplar os procedimentos de adaptação do instrumento para uso no Brasil, o GQ-6 foi submetido aos seguintes procedimentos: 1) tradução simples; 2) confirmação da tradução (*backtranslation*); e, 3) aplicação piloto para verificar entendimento dos itens. Essas etapas amenizam a influência de diferença lingüística e/ou cultural, através de uma tradução apropriada, com análise de juízes cultos e verifica a adequabilidade da administração do instrumento. Um estudo piloto foi realizado para verificar a aplicabilidade do instrumento GQ-6 na população selecionada para o estudo. Esse identificou a dificuldade dos participantes do estudo na utilização da escala *Likert*. Para facilitar o acesso à mensuração proposta nos sete pontos da escala foi construído um sistema lúdico de figuras para a identificação da resposta (ver Anexo H). Para a análise das propriedades psicométricas a escala foi submetida a Análises Fatoriais Exploratórias e a Análise da Precisão. As análises estão apresentadas na seção de resultados.

### 3.4 Considerações Éticas

O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como parte do projeto longitudinal, sob o número 2006533. As questões éticas priorizaram os critérios divulgados na Resolução nº 196, do ano de 1996, que consiste em diretrizes e normas que regulam as pesquisas com os seres humanos pelo Ministério da Saúde. Segundo essa Resolução, as pesquisas devem atender às exigências éticas e científicas, caracterizadas pelo consentimento livre e esclarecido, a ponderação entre os riscos e os benefícios, e a relevância social da pesquisa. Para atender essa exigência foi solicitada a concordância das escolas, instituições de abrigo e das casas de acolhimento dos participantes da pesquisa (Anexo A), bem como para os próprios participantes. Também foi solicitada autorização dos familiares ou responsáveis pelos adolescentes inseridos no contexto da escola e o assentimento de crianças maiores de 12 anos (Anexo B). Nesse sentido, cabe ressaltar a Resolução nº 016, proposta pelo Conselho Federal de Psicologia, inserida no Código de Ética Profissional dos Psicólogos no ano de 2000. Uma importante colaboração dessa Resolução refere-se à pesquisa com as populações consideradas em situação de risco, uma vez que, não exigem o consentimento livre e esclarecido de pais que não tenham contato sistemático com os seus filhos, na condição de guardiões legais, ou que não tenham condições cognitivas para avaliar as conseqüências da participação das crianças na pesquisa e, ainda, pais ou guardiões que tenham abusado, negligenciado ou sido coniventes com o abuso de seus filhos. Qualquer indicador ou suspeita de violação dos direitos da criança serão comunicados ao Ministério Público do Rio Grande do Sul.

### 3.5 Resultados

Esta seção apresenta a análise quantitativa dos dados obtidos nos instrumentos selecionados para o Estudo II e aplicados durante o primeiro tempo de coleta do projeto longitudinal Pronex (T1), ocorrida no ano de 2006. A tabulação e análise dos dados foi realizada com o Pacote Estatístico para Ciências Sociais, versão 13 para *Windows* (*SPSS 13.0*). Inicialmente, estão apresentadas as análises estatísticas descritivas de frequências relativa e absoluta referentes às características biosociodemográficas dos participantes. Constatada a distribuição normal dos dados, os testes paramétricos foram selecionados para examinar as diferenças entre os grupos investigados e as variáveis de interesse. Nesse estudo foi adotado

um  $p < 0,05$  como nível de significância crítico. Os resultados obtidos e as análises estatísticas realizadas para a versão adaptada do Inventário de Eventos Estressores na Adolescência e para a Escala de Afeto Positivo e Negativo estão apresentados separadamente. Essas análises incluíram testes bivariados, especialmente Teste  $t$  de Student e Qui-Quadrado. Posteriormente, estão apresentados os resultados das técnicas estatísticas de análise fatorial e de análise da consistência interna utilizadas para examinar as propriedades psicométricas da primeira versão traduzida para o português da Escala de Gratidão. Ao final, estão apresentadas as análises dos testes multivariados, especialmente regressão linear múltipla, que verificaram as variáveis preditoras do afeto positivo, do afeto negativo e da gratidão.

### 3.5.1 Caracterização Biosociodemográfica da Amostra

A análise estatística da entrevista estruturada revelou características familiares e sociais dos participantes do estudo. Dentre os 583 jovens que moram com suas famílias e pertencem ao G1, 24,4% afirmou conviver no mesmo espaço em média com três pessoas ( $SD=1,89$ ), possuir em média três irmãos ( $SD= 2,09$ ) e pais que vivem juntos (52,7%). Aqueles que vivem em instituição de abrigo ( $n = 263$ ) e constituíram o G2 indicaram morar nesse contexto em média por 28,93 meses ( $SD=32,85$ ), sendo que 153 conviveram com os irmãos biológicos no abrigo (58,2%) e 88 mantiveram contato semanal com os familiares (33,5%). Eles tiveram em média 4,5 irmãos ( $SD=2,63$ ) e pais que vivem separados (73,1%). O Teste  $t$  de Student constatou diferença significativa entre o número de irmãos indicado pelos grupos  $t(396)=-7,752$ ;  $p < 0,001$ . Diferença significativa também foi encontrada ao comparar a frequência de pais que vivem juntos através do teste Qui-Quadrado ( $\chi^2=97,270$ ;  $df=2$ ;  $p=0,001$ ).

O nível de escolaridade dos pais foi investigado e quando identificado foi categorizado conforme apresentado na Tabela 28. Quando questionados sobre a escolaridade do pai, 30,9% dos jovens do G1 e 76% do G2 não souberam identificar essa informação. Da mesma forma, 21,2% do G1 e 71,1% do G2 não souberam indicar a escolaridade da mãe. Essas percentagens apontaram um maior desconhecimento sobre essa questão por parte dos participantes do G2.

Tabela 28

*Percentagem Relativa da Escolaridade do Pai e da Mãe dos Participantes do Estudo*

Nível de Escolaridade	Pai		Mãe	
	G1 %	G2 %	G1 %	G2 %
Fundamental Incompleto	71,2	55,1	74,5	64,4
Fundamental Completo	12,1	22,4	8,4	16,9
Médio Incompleto	3,0	6,1	4,0	3,4
Médio Completo	10,1	14,4	9,3	11,9
Superior Incompleto	1,1	0	2,6	0
Superior Completo	1,1	0	0,5	0
Analfabeto	1,4	2,0	0,7	3,4
Total	<i>n</i> =364	<i>n</i> =49	<i>N</i> =428	<i>n</i> =59

Ao examinar a Tabela 28 verificou-se que a maioria dos pais de ambos os grupos possuía o ensino fundamental incompleto seguido do ensino fundamental completo. A fim de não comprometer a análise estatística das respostas oferecidas pelos grupos, optou-se pela exclusão das respostas daqueles que não souberam identificar o nível de escolaridade. O Teste Qui-Quadrado não encontrou diferença significativa no nível de escolaridade da mãe ( $\chi^2=10,55$ ;  $df=6$ ;  $p>0,1$ ) e do pai ( $\chi^2=8,21$ ;  $df=6$ ;  $p=0,2$ ) indicados pelos grupos.

A falta de informação também foi constatada ao questionar sobre a atividade laboral dos pais, uma vez que 27,8% dos participantes ( $n=798$ ) afirmaram não conhecer a função exercida pelo pai e 20,1% a atividade da mãe. Entre as atividades citadas para o pai destacaram-se: construção civil (12,4%), biscate (6,3%), comércio (4,9%), serviço autônomo (4,2%), serviço público e outras ocupações (20,4), sendo que 6,3% não trabalham. Dentre os participantes, 26,6% informou que a mãe não exercia nenhuma atividade de trabalho, no entanto, citaram serviços domésticos (18,6%), comércio (5,1%), biscate (1,5%), serviço público (1,5%) e outros (14,3%) como as principais ocupações das mães que trabalham.

Informações sobre a vida escolar dos participantes do estudo foram examinadas. Do total de participantes ( $N=856$ ) verificou-se que 841 (98,2%) freqüentaram a escola e cursaram em média a quarta série ( $SD=1,67$ ). A trajetória nesse contexto apareceu vinculada à repetência (54,2%), à expulsão (3,6%) e ao abandono da escola (12,7%). Para examinar as possíveis diferenças nessas variáveis em relação ao grupo que pertenciam, família ou instituição, foi realizado o Teste Qui-Quadrado. Foi constatada diferença significativa para a

repetência, ( $\chi^2=42,872$ ;  $df=2$ ;  $p=0,001$ ), sendo que os participantes do G2 (71,9%) apresentaram uma frequência superior ao G1 (47,7%). Diferença significativa também foi detectada ao avaliar o abandono da escola entre os grupos ( $\chi^2=108,949$ ;  $df=2$ ;  $p=0,001$ ), indicando uma frequência maior para os participantes do G2 (31%). Frequência mais alta ainda foi apresentada pelo G2 (6,2%) quando avaliada a expulsão da escola, essa diferença entre os grupos foi revelada através do resultado ( $\chi^2=13,800$ ;  $df=3$ ;  $p=0,003$ ).

A fragilidade do vínculo estabelecido pelos participantes com a escola, somado à baixa escolaridade e à falta de atividade laboral dos pais, suscitou questões relativas ao trabalho infantil. Diante dessa realidade foi verificado que 7,4% do total da amostra ( $N=856$ ) desenvolveram algum tipo de atividade de trabalho. O Teste Qui-Quadrado foi realizado e constatou diferença significativa entre os grupos ( $\chi^2=13,821$ ;  $df=1$ ;  $p=0,001$ ). Esse resultado apontou que o G1 (9,7%) apresentou uma frequência maior do que o G2 (2,4%) no que diz respeito ao trabalho, evidenciando maior exposição ao risco para esse grupo. Embora essas atividades tenham sido realizadas durante o dia, apenas 6,5% dos participantes deixaram de ir à escola para trabalhar. Uma análise com o teste  $\chi^2$  foi utilizada, mas como 25% das células apresentaram valor menor do que cinco, a probabilidade exata de Fisher foi considerada para a analisar a diferença entre os grupos no que se referiu ao fato de deixar a escola para exercer o trabalho. O valor de  $p=0,082$  evidenciou que não existe diferença significativa entre a frequência apresentada pelos grupos. Tal dado demonstrou que ambos os grupos encontraram-se em situação vulnerável e acabaram saindo da escola para trabalhar e colaborar no sustento econômico da família.

### 3.5.2 Eventos Estressores

Os eventos estressores presentes na vida cotidiana dos participantes do Estudo II foram investigados através da versão adaptada do Inventário de Eventos Estressores na Adolescência (IEEA; Kristensen et al., 2004). A consistência interna do IEEA indicou um *alpha* de Cronbach  $\alpha=0,9$  corroborando o alto índice encontrado pelos autores da escala. Um avaliação da consistência interna dos itens que verificam a frequência e o impacto também foi realizada. Os escores de frequência apresentaram um valor elevado do *alpha* de Cronbach  $\alpha=0,91$ . Da mesma forma, foi verificado um valor satisfatório quando os itens de impacto foram analisados detectando um  $\alpha=0,93$ .

A análise da frequência de eventos estressores apontou que 761 participantes responderam aos 60 itens ( $N=856$ ) e apresentaram uma média de 19,90 eventos ( $SD=10,68$ ). Os eventos apontados com maior frequência pelos participantes foram ter que obedecer às ordens dos pais (80,1%), discutir com amigos (72,4%), morte de outro familiar (70,7%) e ter brigas com irmãos (69,7%). Ao examinar a média de eventos apresentados pelos grupos, o Teste  $t$  constatou diferença significativa  $t(382) = -13,652; p < 0,001$ . Como esperado os adolescentes do G2 que viviam nas instituições apresentaram uma média superior ( $M=27,47$ ;  $SD=10,26$ ) de eventos estressores quando comparado aos adolescentes do G1 que moravam com as famílias ( $M=16,70$ ;  $SD=9,13$ ). Não foi constatada diferença significativa entre os sexos quando avaliado o total de eventos  $t(759) = -0,069; p = 0,945$ . A fim de verificar os eventos que diferiram para cada grupo o Teste  $t$  foi realizado. A Tabela 29 apresenta os eventos estressores específicos nos quais foi observada diferença significativa em relação ao grupo que pertencem.

Tabela 29

*Escores Médios dos Eventos Estressores Apresentados pelo G1 e G2*

Eventos Estressores	G1 (M)	G2 (M)	$t$	$df$	$p$
A família ter problemas com a polícia	0,22	0,45	-6,420	403	0,001
A família não ter dinheiro	0,47	0,65	-4,882	496	0,001
Discutir com amigos(as)	0,69	0,80	-3,373	547	0,001
Rodar de ano na escola	0,45	0,72	-7,758	530	0,001
Um dos pais ter outros parceiros	0,39	0,56	-4,410	470	0,001
Não ter amigos(as)	0,30	0,40	-2,819	451	0,005
Mudar de colégio	0,44	0,76	-9,711	557	0,001
Mudar de casa	0,51	0,67	-4,328	508	0,001
Ter que trabalhar para ajudar a família	0,20	0,38	-4,969	409	0,001
Ser levado(a) para FASE ou abrigo	0,7	0,91	-40,996	831	0,001
Ir para o Conselho Tutelar	0,11	0,65	-16,784	346	0,001
Morte de um dos pais	0,13	0,38	-7,427	361	0,001
Morte de um dos irmãos(ãs)	0,18	0,36	-5,278	398	0,001
Morte de amigo(a)	0,26	0,34	-2,178	452	0,03
Ter que viver em abrigo	0,09	0,92	-40,034	826	0,001
Ter familiares doentes ou deficientes	0,38	0,47	-2,403	470	0,017
Não conhecer um dos pais	0,15	0,35	-6,007	379	0,001
Ter dormido na rua	0,05	0,36	-9,862	298	0,001
Ter amigos(as) doentes ou deficientes	0,27	0,48	-5,683	435	0,001
Não receber cuidado e atenção dos pais	0,27	0,50	-6,342	430	0,001
Ter algum familiar que usa drogas	0,30	0,46	-4,262	444	0,001
Ter crise nervosa	0,43	0,55	-3,079	832	0,002

Ter doenças graves ou lesões sérias	0,22	0,37	-4,482	417	0,001
Ter problemas com outros pela sua raça	0,13	0,26	-3,949	393	0,001
Ter dificuldades de adaptação/ajustamento na escola	0,24	0,47	-6,563	418	0,001
Sofrer humilhação ou ser desvalorizado(a)	0,28	0,44	-4,436	439	0,001
Sofrer castigos e punições	0,36	0,68	-8,931	488	0,001
Ter dificuldades em fazer amizades	0,21	0,38	-4,875	407	0,001
Um dos pais se casar novamente	0,27	0,40	-3,635	425	0,001
Sofrer agressão física ou ameaça de agressão por parte dos pais	0,13	0,44	-9,149	352	0,001
Ser tocado(a) sexualmente contra a vontade	0,09	0,26	-5,617	345	0,001
Ser suspenso(a) da escola	0,11	0,22	-2,718	408	0,007
Ter sido adotado(a)	0,07	0,20	-4,669	338	0,001
Ter mau relacionamento com os colegas	0,27	0,35	-2,460	444	0,014
Ser impedido(a) de ver os pais	0,10	0,39	-8,507	337	0,001
Ser expulso(a) de casa	0,07	0,14	-3,017	371	0,003
Ter algum familiar que bebe muito	0,46	0,55	-2,404	831	0,016
Tirar notas baixas na escola	0,55	0,66	-2,951	492	0,003
Ficar pobre	0,21	0,51	-8,380	402	0,001
Usar drogas	0,06	0,19	-4,765	334	0,001
Um dos pais ter que morar longe	0,29	0,40	-2,962	448	0,003
Envolver-se em briga com agressão física	0,26	0,56	-8,179	429	0,001
Ser estuprado(a)	0,03	0,12	-3,976	318	0,001
Ser rejeitado(a) pelos familiares	0,10	0,24	-4,693	360	0,001
Ser xingado(a) ou ameaçado(a) verbalmente por professores(as)	0,21	0,36	-4,259	414	0,001
Separação dos pais	0,41	0,63	-5,840	480	0,001
Ser expulso(a) da escola	0,06	0,12	-2,657	372	0,008
Ter sofrido algum tipo de violência	0,13	0,36	-6,850	361	0,001
Terminar o namoro	0,26	0,37	-3,204	435	0,001
Sentir-se rejeitado(a) por colegas e amigos(as)	0,22	0,30	-2,413	430	0,016
Sofrer acidente	0,24	0,31	-2,018	442	0,04

Como pode ser observado na Tabela 29, 51 eventos diferiram entre os grupos, sendo que os participantes do G2 apresentaram escores mais altos em todos os itens apresentados. Esse resultado salientou que aqueles que viviam em situação de institucionalização perceberam com mais frequência a presença de fatores de risco do que aqueles que viviam com a família. Resultado semelhante tinha sido encontrado pelo teste *t* de Student ao examinar o total de eventos estressores indicados pelos grupos. Embora esse mesmo teste tenha sugerido não haver diferença significativa relacionada ao gênero quando avaliado o total de eventos

estressores, uma nova análise foi realizada para testar cada um dos 60 eventos investigados em separado. Diferença significativa entre os sexos foi encontrada em alguns eventos específicos. Entre os meninos foram mais frequentes os problemas com os professores, expulsão da escola e da sala de aula, término de namoro, ter doença grave, sofrer assalto e algum tipo de acidente. Entre as meninas foram citadas com maior frequência as dúvidas e os problemas quanto às mudanças no corpo e na aparência, a rejeição de familiares, a doença e a morte de familiares e de irmãos, crises nervosas e situações de violência sexual (ser tocada sexualmente e ser estuprada). Os escores médios e a diferença significativa em relação a sexo estão apresentados na Tabela 30.

Tabela 30

*Escores Médios dos Eventos Estressores por Sexo*

<i>Eventos Estressores</i>	Meninas	Meninos	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Ter problemas com os professores	0,41	0,51	-2,896	829	0,004
Ter problemas e dúvidas quanto às mudanças no corpo e na aparência	0,41	0,30	3,370	818	0,001
Morte de um dos irmãos(ãs)	0,28	0,19	3,045	811	0,002
Morte de outro familiar	0,75	0,66	2,726	826	0,007
Ter familiares doentes ou deficientes	0,45	0,37	2,347	830	0,019
Ter crise nervosa	0,50	0,43	2,206	831	0,028
Ter doenças graves ou lesões sérias	0,23	0,30	-2,280	828	0,023
Ser tocado(a) sexualmente contra a vontade	0,17	0,12	2,021	806	0,04
Ser suspenso(a) da escola	0,11	0,22	-4,323	780	0,001
Ser estuprado(a)	0,08	0,04	2,292	753	0,02
Ser rejeitado(a) pelos familiares	0,18	0,11	2,741	791	0,006
Ser assaltado(a)	0,15	0,22	-2,509	820	0,012
Ser expulso(a) da sala de aula pelos professores	0,20	0,35	-4,995	810	0,001
Terminar o namoro	0,26	0,33	-2,008	827	0,04
Sofrer acidente	0,21	0,30	-2,920	822	0,004

O impacto dos eventos estressores vivenciados pelos participantes também foi investigado à medida que afirmavam a presença desses em suas vidas. Dentre as 761 respostas obtidas para os eventos apenas 724 indicaram o impacto para cada um dos 60 itens. A intensidade do impacto foi mensurada através de uma escala do tipo *Likert*, que variou em cinco pontos (desde nada estressante até totalmente estressante), caracterizando assim uma

variável politômica. Essa característica direcionou a escolha dos valores estatísticos e dos testes realizados. Primeiro, os escores de impacto dados pelos participantes a cada evento estressor foram somados e indicaram um intervalo entre um e 280 pontos. A média da soma dos escores de impacto para todos os eventos indicados foi 65,39 ( $SD=45,64$ ). A comparação entre as médias apresentadas pelo G1 e pelo G2 foi verificada através do Teste *t*, o qual constatou diferença significativa entre os grupos  $t(351) = -10,361; p < 0,001$ . Esse resultado revelou que as crianças e os adolescentes do G2 apresentaram uma média do escore maior ( $M=91,98; SD=48,14$ ) relacionada ao total de impacto dos eventos do que o G1 ( $M=53,78; SD=39,22$ ). Não foi encontrada diferença significativa quando comparada à média para total do impacto por sexo ( $p > 0,05$ ).

Para uma análise mais detalhada foi verificado o impacto de cada item para o total de participantes. Dentre os eventos que foram indicados como totalmente estressantes representados através do valor máximo da escala do tipo *Likert* receberam maior frequência: morte de um dos pais (68%), morte de irmãos (59%), morte de outro familiar (51,9%), familiar que usa drogas (47%), morte de amigo (45%), ter familiar que bebe muito (44%), um dos pais ter que morar longe (44%), separação dos pais (42%) e ter crise nervosa (41%).

Para investigar a diferença na frequência do tipo de impacto de cada evento entre o G1 e o G2, foi utilizado o Teste Qui-Quadrado. A Tabela 31 apresentou os eventos específicos que obtiveram maior impacto e nos quais foi observada diferença significativa entre os grupos investigados.

Tabela 31

*Escores de Percentagem de Impacto de Eventos Estressores com Diferença Significativa Apresentado entre G1 e G2*

<i>Eventos Estressores</i>	G1 (N=583) (%)	G2 (N=263) (%)	$\chi^2$	df	p
Um dos pais ter filhos com outros parceiros	63,12	53,61	36,696	4	0,001
Ter problemas e dúvidas quanto às mudanças no corpo e na aparência	34,31	34,60	10,067	4	0,039
Não ter amigos	23,33	49,81	13,227	4	0,010
Alguém da família não conseguir emprego	48,20	48,29	12,266	4	0,015
Ir para o Conselho Tutelar	10,63	62,74	9,871	4	0,043
Morte de um dos pais	12,86	35,74	12,354	4	0,015
Ter que viver em abrigo	8,40	88,21	13,565	4	0,009
Sofrer humilhação ou ser desvalorizado(a)	27,79	42,59	9,566	4	0,048
Ser tocado(a) sexualmente contra a vontade	8,75	24,71	10,322	4	0,035
Ser xingado(a) ou ameaçado(a) verbalmente por professores(as)	20,93	34,22	11,900	4	0,018

A análise de impacto revelou que para o G2 as situações que de alguma forma colaboraram com a entrada na instituição e a permanência nesse contexto foram consideradas estressantes e vivenciadas com intensidade. Já para o G1 o estresse foi sentido com maior impacto através dos problemas familiares, econômicos e dificuldades na escola. Esses dados corroboraram a análise de frequência dos eventos e evidenciaram que aqueles eventos considerados mais frequentes foram vividos com mais intensidade.

A frequência de impacto de cada evento estressor para os meninos e para as meninas também foi investigada. Situações familiares tiveram maior impacto na vida de meninas enquanto problemas na escola e com a própria saúde se mostraram mais preocupantes para os meninos. Os resultados que indicaram diferença estatística significativa entre os sexos estão apresentados na Tabela 32.

Tabela 32

*Escores de Percentagem de Impacto de Eventos Estressores com Diferença Significativa por Sexo*

Eventos Estressores	Meninas (N=419) (%)	Meninos N=437 (%)	$\chi^2$	df	p
Ter problemas com professores	39,86	48,05	10,146	4	0,038
A família ter problemas com a polícia	29,12	26,09	17,626	4	0,001
Discutir com amigos	74,22	65,68	21,666	4	0,001
Rodar de ano	49,16	53,55	13,326	4	0,010
Ser levado para FASE ou abrigo	33,17	30,66	12,043	4	0,017
Ter que viver em abrigo	33,17	32,49	13,841	4	0,008
Ter brigas com irmãos(ãs)	71,36	63,84	12,351	4	0,015
Não receber atenção dos pais	34,84	29,52	15,129	4	0,004
Ter crise nervosa	49,40	41,19	10,485	4	0,033
Ter doenças graves ou lesões sérias	22,43	28,60	9,681	4	0,046
Ter problemas com os outros pela sua raça	19,33	14,19	11,633	4	0,020
Sofrer agressão física ou ameaça de agressão por parte dos pais	23,87	19,45	15,081	4	0,005
Ter algum familiar que bebe muito	49,40	44,39	10,625	4	0,031
Tirar notas baixas na escola	54,65	58,58	16,595	4	0,002
Ter sofrido algum tipo de violência	19,57	18,54	10,948	4	0,027
Sofrer acidente	21,00	28,60	10,029	4	0,040

Os eventos identificados com maior impacto pelos meninos e pelas meninas retomaram os resultados encontrados na análise da frequência. Dessa forma, os eventos indicados com maior frequência tenderam a ser identificados com maior intensidade. A avaliação do impacto dos demais eventos estressores não identificou diferença significativa entre o sexo e os grupos estudados.

Para verificar o efeito conjunto de outras variáveis avaliadas neste estudo sobre os eventos estressores foi realizada uma análise de regressão linear múltipla. A soma total de eventos estressores foi inserida como variável dependente. Foram consideradas como variáveis preditoras: condição de vida, sexo, idade, escolaridade, número de irmãos, pais que moram juntos e saída da escola para a atividade de trabalho. Essas últimas variáveis foram selecionadas pela possibilidade de adicionar informações extras sobre as condições de vida até então controladas. O modelo encontrado foi significativo e explicou 33% da variância da

variável total de eventos estressores ( $R^2$  ajustado=33,17). Os resultados encontrados estão descritos na Tabela 33.

Tabela 33

*Resultados das Variáveis Predictoras do Total de Eventos Estressores*

Variáveis	$\beta$	$t$	$p$
Constante	-13,854	-5,71	0,000
Sexo	-0,123	-0,19	0,849
Idade	1,802	6,77	0,001
Condição de vida	8,534	8,95	0,001
Escolaridade	-1,123	-3,16	0,002
Número de irmãos	0,527	3,15	0,002
Pais moram juntos	3,376	5,57	0,001
Deixou a escola para trabalhar	1,788	2,74	0,006

O modelo encontrado foi significativo para todas as variáveis predictoras selecionadas, com exceção para o sexo demonstrando que a frequência desses eventos não diferiu para as meninas e os meninos e confirmando o resultado encontrado no teste  $t$  de Student. A condição de vida foi o fator mais forte para o aumento de eventos estressores ( $\beta=8,16$ ;  $p=0,001$ ) seguido pelos pais que moram juntos ( $\beta=3,37$ ;  $p=0,001$ ), a idade ( $\beta=1,80$ ;  $p=0,001$ ) e o fato de ter deixado a escola para trabalhar ( $\beta=1,78$ ;  $p=0,006$ ). Esse resultado demonstrou que cada resposta do G2 contribuiu com o aumento em oito pontos o total da escala de eventos estressores. O fato dos pais morarem juntos aumentou em três pontos na escala de eventos estressores, assim como um ano de vida a mais contribuiu com 1,8 pontos e a saída da escola para exercer a atividade de trabalho aumentou 1,7 pontos. O número de irmãos também foi indicado como preditor de eventos estressores, evidenciando que cada irmão contribuiu com 0,5 pontos na escala ( $\beta=0,52$ ;  $p=0,002$ ). A escolaridade foi a única variável investigada que mostrou uma tendência negativa, ou seja, um ano a mais na escolarização contribuiu com a diminuição em 1,12 pontos na escala ( $\beta= -1,12$ ;  $p=0,002$ ).

Resultados semelhantes foram encontrados quando controlado o total de impacto dos eventos estressores. Um modelo robusto foi encontrado e explicou 26% da variância ( $R^2=0,266$ ). A condição de vida continuou contribuindo com o maior efeito, a cada resposta do G2 o escore de impacto aumentou em 26 pontos ( $\beta=26,080$ ). Os pais que moraram juntos

contribuíram com 15 pontos ( $\beta=15,193$ ), deixar a escola para trabalhar aumentou sete pontos ( $\beta=7,836$ ), a idade também aumentou sete pontos no escore de impacto ( $\beta=7,773$ ) e o número de irmãos implicou o aumento de dois pontos ( $\beta=2,386$ ). Novamente, a escolaridade mostrou uma tendência negativa ao impacto do evento, indicando que um ano a mais na escolarização contribuiu com a redução de cinco pontos no escore ( $\beta= -5,992$ ). O único resultado que diferiu da análise da frequência foi o impacto sentido pelo grupo de meninos, que mostrou diminuir seis pontos no escore ( $\beta= -6,065$ ). Esse demonstrou que as meninas perceberam mais o impacto de um evento estressor do que os meninos.

### 3.5.3 Afeto Positivo e Afeto Negativo

A expressão de afeto foi examinada através da Escala de Afeto proposta por Giacomoni (2002). Essa é formada por duas subescalas: afeto positivo e afeto negativo. A análise de consistência interna calculou um valor de *alpha* de Cronbach  $\alpha=0,86$  para subescala de afeto positivo e  $\alpha=0,91$  para a subescala de afeto negativo.

Ao examinar o afeto negativo ( $n=690$ ) uma média de 45,19 pontos foi encontrada ( $SD=17,16$ ) para o intervalo de 20 a 100. O Teste *t* notificou diferença significativa entre os grupos investigados  $t(688)= -4,558; p<0,001$ . Os participantes do G2 que moravam na instituição apresentaram uma média mais alta na expressão de afeto negativo ( $M=49,37$ ;  $SD=17,38$ ) do que aquelas do G1 que moravam com as suas famílias ( $M=43,13$ ;  $SD=16,69$ ). A comparação das médias de afeto negativo entre os sexos não identificou diferença estatística  $t(688)= 1,800$ ;  $p=0,07$ .

O afeto positivo foi indicado por 704 participantes do estudo. Os resultados obtidos para essa escala apresentaram uma média de 75,51 pontos ( $SD=10,13$ ) no intervalo de 25 a 100 pontos. Ao comparar as médias apresentadas, o Teste *t* não identificou diferença significativa entre a expressão de afeto positivo do G1 ( $M=76,02$ ;  $SD=12,86$ ) e do G2 ( $M=74,47$ ;  $SD=13,54$ ), como também não constatou diferenças entre os sexos  $t(702)= -0,189$ ;  $p=0,85$ .

Os valores das médias indicaram que os escores de afeto positivo foram mais elevados em comparação com o afeto negativo, sugerindo que os participantes tenderam a apresentar, no momento que responderam a pesquisa, mais emoções positivas do que negativas.

#### 3.5.4 Gratidão

A disposição para experienciar a gratidão foi avaliada através de uma versão em português da Escala de Gratidão GQ-6 proposta por McCullough et al. (2002). Esta foi obtida através do procedimento de dupla *back translation* da escala original, no qual duas pessoas traduziram o instrumento do inglês para o português e outras duas re-traduziram a escala para o inglês às cegas. A versão final da escala em português manteve os seis itens que compõem a escala original que visam a acessar diferentes tipos de experiências de gratidão e medem a intensidade, a frequência, densidade e a longevidade. Essa versão foi utilizada durante a aplicação da primeira coleta (T1) nas oito cidades participantes do projeto longitudinal PRONEX. Neste estudo estão apresentados os resultados das técnicas estatísticas de análise fatorial e de análise da consistência interna utilizadas para examinar as propriedades psicométricas dessa primeira versão traduzida para o português e aplicada durante o T1.

Primeiro, foram realizadas análises fatoriais exploratórias, através do Método dos Componentes Principais, utilizando a Rotação *Varimax* com os itens traduzidos para o português do GQ-6. O resultado do teste de esfericidade de Bartlett foi significativo ( $\chi^2$  aprox. = 355,539;  $df = 15$ ;  $p < 0,001$ ) e o valor da adequacidade amostral dos itens, medida pelo teste Kaiser-Meyer-Olkin foi de 0,67, indicando que a covariância da matriz apresenta valor acima do indicado e justificando que a análise é apropriada. Para a composição dos fatores foram considerados os *eigenvalues* iguais ou maiores que um. Os resultados encontrados indicaram que a melhor solução seria a extração de dois fatores. Nesse arranjo, o Fator 1 agregou 4 itens, apresentou um *eigenvalue* igual a 1,87 e foi responsável pela explicação de 31,18% da variância total. O Fator 2 agregou 2 itens, teve *eigenvalue* igual a 1,23 e um índice de variância explicada igual a 20,59%. O gráfico da dispersão de fatores (*scree plot*) orientou que a melhor solução estatística seria a extração de dois fatores (Figura 2).

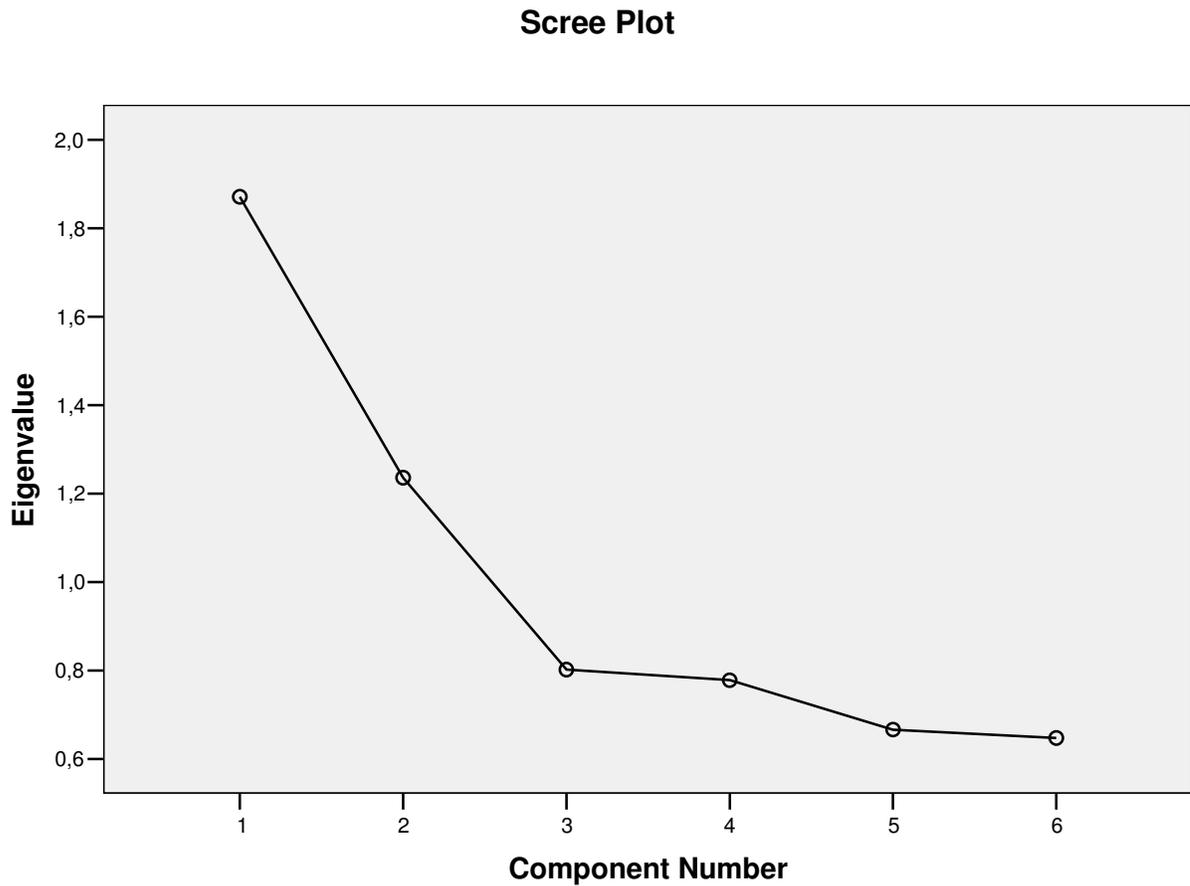


Figura 2. *Scree Plot* da versão em português da Escala de Gratidão com os Seis Itens

Os itens agrupados no Fator 1 referiram-se a indicadores de gratidão enquanto os itens agrupados no Fator 2 foram marcadores da negativa de gratidão. Os resultados da matriz fatorial com os seis itens que constituem a versão traduzida aplicada durante o T1 do projeto longitudinal estão apresentados na Tabela 34.

Tabela 34

*Matriz Fatorial da versão em português da Escala de Gratidão com Seis Itens*

Item	Carga Fator 1	Carga Fator 2
1. Eu tenho tanto na vida para ser grato	,645	
2. Se eu listasse tudo pelo que devo agradecer, seria uma lista longa	,709	
4. Eu sou grato a muitas pessoas	,677	
5. Conforme eu vou crescendo eu me sinto cada vez mais capaz de me sentir grato	,688	
3. Quando eu vejo o mundo, não vejo muito a agradecer		,765
6. Muito tempo pode passar antes de eu me sentir grato por algo ou por alguém		,769

Nota: Rotação Varimax

Posteriormente, foram realizadas as análises de confiabilidade da escala. A análise da consistência interna dessa versão revelou um valor  $\alpha = 0,49$  para o *Alpha* de *Cronbach*. A consistência interna mostrou-se um pouco maior quando os itens foram distribuídos de acordo com o resultado da análise fatorial  $\alpha_{\text{fator 1}} = 0,607$  e  $\alpha_{\text{fator 2}} = 0,363$ . Esse resultado demonstrou que os itens 1, 2, 4 e 6 que compõem o Fator 1 possuem uma consistência interna satisfatória, diferentemente, do valor encontrado para o Fator 2. As cargas fatoriais dos itens 3 e 6 contribuíram para o baixo valor de  $\alpha$  encontrado quando avaliados os seis itens da escala.

Os resultados encontrados para os itens 3 e 6 foram discutidos. Como estes itens avaliaram a negativa da gratidão foram revertidos e deveriam estar relacionados aos outros itens investigados e não apontarem uma outra direção. Por exemplo, uma pessoa que ofereceu a resposta concordo totalmente dada ao item 4 (Eu sou grato/agradecido a muitas pessoas) provavelmente responderá discordo totalmente quando for questionado sobre o item 6 (Muito tempo pode passar antes de eu me sentir grato/agradecido por algo ou por alguém). No entanto, na amostra investigada foram encontradas respostas contraditórias, ou seja, utilizando o mesmo exemplo os participantes concordaram que se sentiam agradecidos a muitas pessoas e concordaram com que muito tempo pode passar antes que eu me sinta agradecido por alguém. Essas respostas levantaram a hipótese sobre as dificuldades para a compreensão das frases negativas. Tendo em vista que a escala original foi formulada para adultos e a versão em

português foi aplicada em crianças e adolescentes com idades entre sete e 16, análises alternativas foram realizadas para examinar a possível influência da idade nas respostas e verificar a possibilidade desses itens se agruparem ao Fator 1. Nessas análises fatoriais alternativas foram selecionadas somente as respostas daqueles maiores de 12 anos, considerando que os adolescentes pudessem ter avaliado corretamente a proposta das frases negativas. Entretanto, os resultados encontrados para o grupo de adolescentes maiores de 12 anos foi o mesmo indicado para toda a amostra identificando ainda a extração de dois fatores.

Esses resultados foram discutidos frente às análises fatoriais e exploratórias realizadas na versão original da Escala de Gratidão (McCullough et al., 2002) que confirmaram uma escala robusta de um fator e um *alpha* de Cronbach  $\alpha=0,84$  estimado para os seis itens. Tal fato demonstrou que a versão em português da escala de seis itens não correspondeu aos resultados encontrados para a versão original. Como a versão original foi aplicada em adultos, provavelmente, as diferenças encontradas neste estudo podem ser resultantes das características das populações investigadas (adolescentes), somadas às condições de vida e à baixa escolaridade desses jovens, que cursavam em média a quarta série. A dificuldade para a compreensão dos itens da versão traduzida para o português da escala de gratidão também foi identificada e relatada pelos entrevistadores das diferentes cidades envolvidas no estudo longitudinal ao entrar em contato com a população investigada. Tendo em vista que a versão traduzida para o português da Escala de Gratidão GQ-6 aplicada durante o T1 não obteve resultados satisfatórios com relação à clareza de linguagem para os itens 3 e 6, procedeu-se a uma reformulação das duas frases problemáticas. A versão final do questionário apresentou concordância na tradução entre os juízes. No entanto, essa versão foi utilizada somente durante a segunda etapa de coleta de dados (T2) do projeto longitudinal (PRONEX) e, portanto, não serão apresentadas aqui. Futuras análises fatoriais exploratórias e confirmatórias serão realizadas para a nova versão da escala e comparadas à versão aplicada nesse estudo.

Diante dessas considerações e das limitações desse instrumento para a avaliação da gratidão de crianças e adolescentes em situação de risco optou-se por excluir nesse estudo os itens 3 e 6 que supostamente produziram algum viés sobre os escores. A redução desses itens foi proposta com o intuito de melhorar as propriedades psicométricas da escala. Por esse motivo, uma versão reduzida da escala GQ-6 com apenas quatro itens (1, 2, 4 e 5) foi sugerida,

pois apresentou maior precisão para avaliar a gratidão. Uma nova análise fatorial e da consistência interna com os mesmos dados foi realizada.

O resultado do teste de esfericidade de Bartlett foi significativo ( $\chi^2$  aprox. = 290,363;  $df = 6$ ;  $p=0,001$ ) e o valor da adequacidade amostral dos itens, medida pelo teste Kaiser-Meyer-Olkin, foi de 0,69, justificando que a análise é apropriada. Os resultados encontrados e o *scree plot* (ver Figura 3) indicaram que a melhor solução seria a extração de apenas um fator com *eigenvalue* igual a 1,83, responsável pela explicação de 45,91% da variância. A matriz fatorial com os quatro itens está apresentada na Tabela 35.

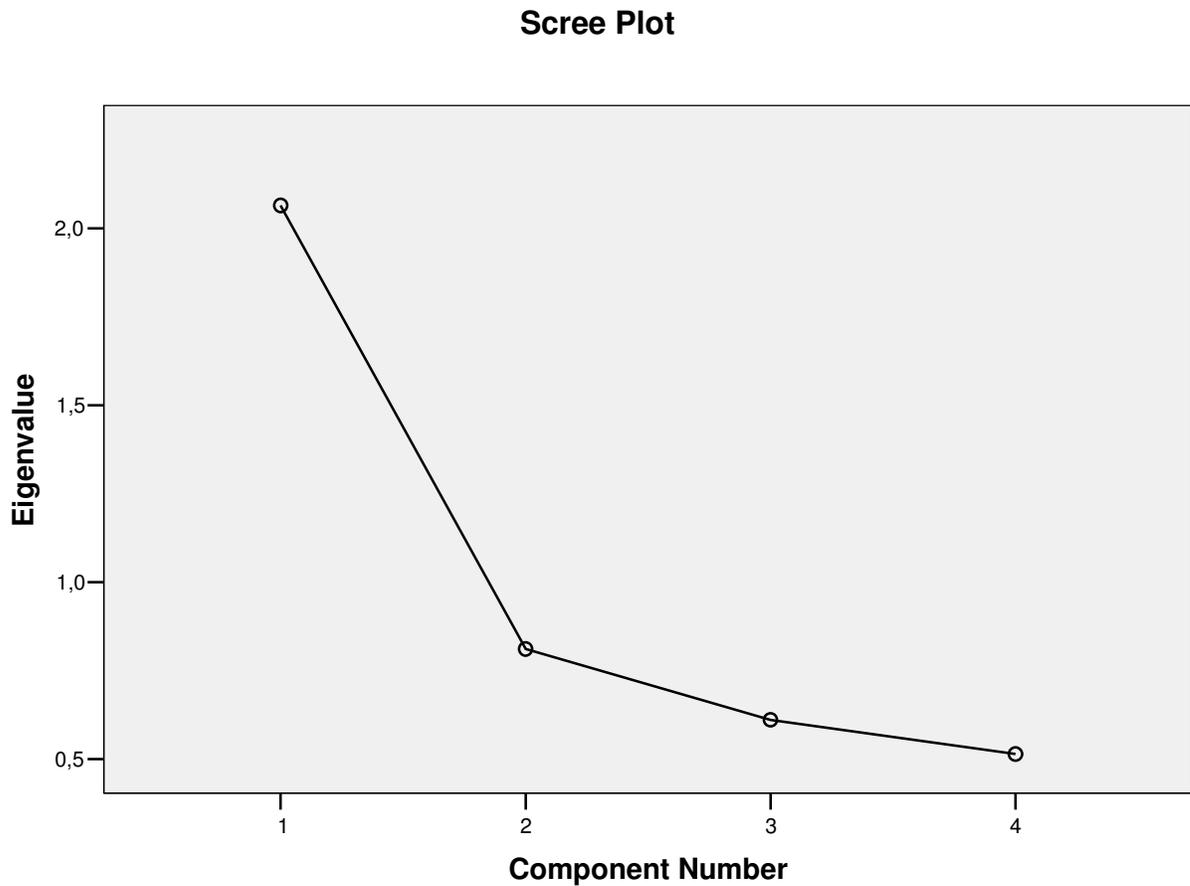


Figura 3. *Scree Plot* da versão em português da Escala de Gratidão com Quatro Itens

Tabela 35

*Matriz Fatorial da Versão Reduzida da Escala de Gratidão com Quatro Itens*

Item	Carga Fator 1
1. Eu tenho tanto na vida para ser grato	,646
2. Se eu listasse tudo pelo que devo agradecer, seria uma lista longa	,704
4. Eu sou grato a muitas pessoas	,671
5. Conforme eu vou crescendo eu me sinto cada vez mais capaz de me sentir grato	,689

A análise da consistência interna dessa versão revelou um valor  $\alpha = 0,6$  para o *Alpha* de Cronbach. Esses resultados demonstraram que a versão reduzida da Escala de Gratidão mostrou uma estrutura fatorial e propriedades psicométricas adequadas para uso com esta população. Considerando as limitações encontradas na estrutura fatorial da versão da escala de gratidão com seis itens, a versão reduzida foi eleita para as análises seguintes desse estudo.

A versão em português da escala de gratidão com quatro itens foi submetida à análise estatística descritiva. O levantamento dos escores foi efetuado através da soma direta das respostas emitidas nos itens investigados (1, 2, 4 e 5). Não houve indicação para inversão de itens nessa versão da escala. Uma média de 22,59 ( $SD=4,43$ ) pontos foi encontrada para um intervalo de 4 a 28 pontos. Esse valor indicou que a distribuição das respostas esteve concentrada em valores próximos ao valor máximo, apontando para uma tendência positiva para a experiência de gratidão.

Testes de comparação de média foram executados para verificar as possíveis influências nos escores. Os resultados não detectaram diferença significativa entre os grupos ( $p=0,7$ ) e entre os sexos ( $p=0,3$ ). Esse dado revelou que os participantes do G1 e do G2 não diferiram na disposição para experimentar a gratidão.

### 3.5.5 Preditores de Gratidão, Afeto Positivo e Afeto Negativo

Para a investigação dos preditores da gratidão, do afeto positivo e do afeto negativo foram realizadas análises de regressão múltipla padrão. Diversos modelos foram previamente testados para examinar cada uma das hipóteses levantadas. A partir da literatura sobre a temática e das variáveis investigadas, quatro modelos foram estipulados para a investigação

dos efeitos das variáveis independentes em cada uma das variáveis dependentes escolhidas: gratidão, afeto positivo e afeto negativo.

O primeiro modelo testou os efeitos das variáveis demográficas relativas à caracterização da amostra (idade, sexo, escolaridade e condição de vida - G1 e G2) e o efeito dos escores totais das escalas utilizadas nesse estudo (escala de afeto positivo, escala de afeto negativo e escala de eventos estressores) em cada uma das variáveis dependentes. Como a proposta desse estudo envolveu a avaliação do efeito que os contextos de risco produzem na expressão da emoção, o segundo modelo priorizou essa manipulação. Para isso, os 60 eventos estressores que compunham a IEEA foram agrupados conforme o contexto que se referiram família, escola, instituição e vida pessoal (ver complemento junto ao Anexo E). Assim, o segundo modelo investigou a influência dos tipos de eventos estressores somados as características da amostra (escolaridade, sexo e idade) sobre cada uma das variáveis dependentes. Para excluir a possibilidade de um viés nos resultados em função desse agrupamento optou-se pela realização de um terceiro modelo de regressão que testou o efeito individual de cada variável que compõe o IEEA sob cada uma das variáveis dependentes. O IEEA possibilitou investigar a frequência de um evento, testado no modelo dois e no modelo três, mas também favoreceu a análise do impacto de cada um dos eventos estressores. Devido à existência de multicolinearidade entre a frequência de um evento estressor e o seu impacto decidiu-se realizar um quarto modelo considerando apenas o impacto do evento. Nesse cada uma das variáveis relativas ao impacto dos eventos estressores foram manipuladas para testar a influência sobre as variáveis dependentes. Nos modelos dois, três e quatro as variáveis demográficas relativas a sexo, idade e escolaridade foram mantidas como variáveis de controle. A condição de vida foi excluída desses modelos como variável independente para não interferir nos resultados, uma vez que existiam eventos específicos para o grupo que pertencia à instituição.

Esses quatro modelos de regressão foram testados para cada uma das variáveis dependentes selecionadas gratidão, afeto positivo e afeto negativo. Os resultados encontrados estão apresentados a seguir.

### 3.5.5a. Gratidão

O primeiro modelo examinou as variáveis antecedentes para a gratidão. As principais hipóteses estiveram voltadas para a existência de uma interação negativa entre a presença de eventos estressores na gratidão e uma interação positiva entre o afeto positivo e os escores de gratidão. Para tal, foram testadas as variáveis demográficas idade, sexo, escolaridade, condição de vida e os escores totais das escalas de eventos estressores, das subescalas de afeto positivo e de afeto negativo. Juntas essas variáveis explicativas mostraram prever 6% da variância da gratidão, no entanto, mesmo que a variância explicada tenha sido baixa ( $R^2=0,6$ ), o teste  $F$ , indicou que a hipótese nula pode ser rejeitada ( $F=4,23$ ;  $df=7$ ,  $p=0,001$ ). Os resultados encontrados estão dispostos na Tabela 36.

Tabela 36

*Resultados das Variáveis Predictoras de Gratidão (n=525)*

Variáveis	$\beta$	$T$	$p$
Constante	18,344	8,25	0,000
Escolaridade	-0,009	-0,05	0,957
Sexo	-0,555	-1,48	0,140
Idade	0,020	0,14	0,890
Condição de Vida	-0,191	-0,39	0,700
Eventos Estressores	0,020	0,81	0,418
Afeto Positivo	0,076	4,44	0,001
Afeto Negativo	-0,023	-1,65	0,099

Os resultados indicaram que o afeto positivo predisse o aumento de experiências de gratidão confirmando a hipótese testada. O efeito de um aumento de 10 pontos na escala de afeto positivo implicou um aumento de 0,76 pontos na escala de gratidão. Embora o valor encontrado para afeto negativo ( $p=0,09$ ) tenha ficado acima do valor crítico estabelecido para esse estudo, talvez esse resultado possa ter contribuído para a redução de pontos na escala de gratidão. Não foi encontrada diferença significativa para as variáveis referentes à idade, escolaridade, sexo e condição de vida. Os escores da escala de eventos estressores não contribuíram para a predição positiva ou negativa das experiências de gratidão, contrariando a hipótese de que a presença de eventos de risco na vida dos adolescentes possui impacto negativo sobre a capacidade para experimentar a gratidão.

Diante desse resultado novas hipóteses surgiram, dado que o escore total da escala de eventos estressores excluiu a possibilidade de avaliação pelo tipo de estressor. Por esse motivo, foi aplicado o segundo modelo de regressão. Esse modelo envolveu a avaliação dos itens mensurados no IEEA que foram agrupados nas categorias família, instituição, escola e pessoal. Levantou-se a hipótese de que os eventos estressores presentes nos diferentes contextos pudessem interferir de forma negativa na gratidão, especialmente aqueles vinculados à família. Essa presunção emergiu em função da própria característica da gratidão, uma vez que para expressar essa emoção o indivíduo deve perceber algum benefício direto (McCullough et al., 2002). Se a família só ofereceu risco ao desenvolvimento esperava-se que os eventos estressores desse contexto predissessem a redução da gratidão.

O segundo modelo proposto examinou o efeito do total de eventos estressores em cada um dos contextos (família, instituição, escola e vida pessoal), controlando também o sexo, a idade e a escolaridade. No entanto, o modelo estimado previu que a hipótese nula é verdadeira ( $F=1,22$ ;  $df=7$ ;  $p=0,288$ ) e as variáveis explicativas estimaram apenas 1% da variância. Por tais motivos, esse modelo foi considerado inadequado para a avaliação dos tipos de eventos estressores que antecedem a gratidão.

O terceiro modelo proposto foi aplicado para não excluir as possibilidades de avaliação entre cada um dos itens que compõe a escala de eventos estressores e a gratidão. Após diversos agrupamentos e testes realizados, um modelo significativo foi encontrado e está apresentado na Tabela 37.

Tabela 37

*Resultados dos Eventos Estressores Preditores de Gratidão (n=739)*

Variáveis	$\beta$	$t$	$P$
<i>Constante</i>	23,676	19,41	0,000
Idade	-0,046	-0,56	0,577
Sexo	-0,272	-0,84	0,403
Condição de vida	0,176	0,44	0,662
Ter problema com os professores	-0,701	-2,11	0,035
Não ter amigos	-0,704	-1,88	0,061
Mudar de colégio	0,641	1,88	0,072
Mudar de casa ou de cidade	-0,961	-2,85	0,004
Ter familiar doente ou deficiente	0,550	1,65	0,099
Separação dos pais	0,679	1,99	0,047
Ter sofrido algum tipo de violência	-0,828	-1,78	0,075

Juntas essas variáveis indicaram quais itens contribuíram para o aumento e para a redução dos pontos na escala de gratidão. Mesmo que a variância explicada tenha sido baixa ( $R^2=0,3$ ), o teste  $F$  desse modelo demonstrou que a hipótese nula pode ser rejeitada ( $F=2,95$ ;  $df=10$ ;  $p=0,001$ ). Ao analisar a Tabela 37, verificou-se que as variáveis demográficas relacionadas a idade, o sexo e o condição de vida não contribuíram para os resultados obtidos na escala de gratidão. Os resultados obtidos contrariaram a hipótese de que a violência provocada por parte da família pudesse prever a redução de gratidão. Curiosamente, o único evento estressor que mostrou contribuir de forma positiva para a gratidão foi a separação dos pais ( $p=0,04$ ). Verificou-se, ainda, que mudar de casa ou de cidade ( $p=0,004$ ) e ter problemas com os professores ( $p=0,03$ ) contribuíram para a redução da gratidão. Os outros itens testados ultrapassaram o valor crítico adotado nesse estudo ( $p=0,05$ ), portanto, não puderam ser considerados preditores dessa emoção.

Como já discutido na análise dos eventos estressores, o fato de um evento ser frequente na vida de uma criança ou de um adolescente não significa que esse seja percebido como risco para o seu desenvolvimento. Sendo assim, para uma análise mais completa da gratidão o quarto modelo foi aplicado. Nesse foram testadas as variáveis que indicaram o impacto de cada evento estressor. Dois itens mostraram contribuir com a redução da gratidão: o impacto de rodar de ano ( $p=0,03$ ) e o impacto de sofrer castigos e punições ( $p=0,02$ ). O impacto da separação dos pais mostrou contribuir de forma positiva para a gratidão ( $p=0,03$ ), resultado já apontado quando analisada a frequência desse evento. O impacto de ter familiar doente ou deficiente mostrou significância ( $p=0,01$ ) para o aumento da gratidão. Essa variável tinha salientado uma tendência nessa direção quando foi analisada apenas a frequência de ter familiar doente ou deficiente, mas a significância indicada ficava acima do limite de 5% (ver Tabela 37).

#### 3.5.5.b Afeto Positivo

Os quatro modelos de regressão mencionados foram utilizados para avaliar os preditores do afeto positivo. Inicialmente, verificou-se se o grupo de origem e os eventos estressores interferem de forma negativa na expressão de afeto positivo. Para isso, o primeiro modelo testou as variáveis referentes à idade, sexo, escolaridade, condição de vida e os escores totais da escala de eventos estressores sobre o afeto positivo. Juntas essas variáveis

explicativas previram 6% da variância de afeto positivo, sendo a melhor chance definida pelo valor de  $F=8,27$ ;  $df= 5$ ;  $p=0,000$ ). Os resultados estão descritos na Tabela 38.

Tabela 38

*Resultados das Variáveis Predictoras de Afeto Positivo (n=633)*

Variáveis	$\beta$	$T$	$p$
Constante	87,293	22,89	0,000
Escolaridade	-1,539	-3,30	0,001
Sexo	-0,232	-0,23	0,819
Idade	0,045	0,12	0,905
Condição de Vida	-0,826	-0,57	0,570
Eventos Estressores	-0,214	-3,47	0,001

Não foram encontradas evidências que apoiassem a hipótese de que a condição de vida pudesse influenciar negativamente o afeto positivo. O valor de  $p=0,570$  mostrou não haver diferença significativa na expressão dessa emoção pelos adolescentes do G1 e do G2. Por outro lado, duas variáveis mostraram esse efeito: a escolaridade e os eventos estressores. Esse dado demonstrou que o acréscimo de um ano na escolaridade reduziu em 1,5 o escore do afeto positivo. Como esperado, os eventos estressores diminuíram os escores desse tipo de afeto. Para avaliar os tipos de eventos estressores responsáveis pela redução do afeto positivo o segundo modelo regressão foi realizado (ver Tabela 39).

Tabela 39

*Resultados para os Tipos de Eventos Estressores Preditores de Afeto Positivo (n=637)*

Variáveis	$\beta$	$t$	$P$
Constante	82,928	23,53	0,000
Escolaridade	-1,698	-3,72	0,001
Sexo	0,430	0,42	0,678
Idade	0,268	0,71	0,480
Eventos Estressores na Escola	-1,043	-3,34	0,001
Eventos Estressores na Família	0,220	1,12	0,262
Eventos Estressores na Instituição	-0,926	-1,68	0,094
Eventos Estressores na Vida Pessoal	-0,158	-0,71	0,481

O modelo selecionado foi significativo para a escolaridade e eventos estressores na escola e explicou 8% da variância ( $R^2=0,8$ ). O modelo testado obteve um teste  $F$  significativo

( $F=6,895$ ;  $df=7$ ;  $p=0,001$ ). Como no modelo anterior, um ano de escolaridade a mais reduziu 1,6 pontos nos escores de afeto positivo. Os resultados sugeriram ainda que os eventos estressores ocorridos no contexto da escola contribuíram de forma negativa com o escore de afeto positivo, ou seja, um evento estressor relacionado à escola implicou uma redução de um ponto na escala de afeto positivo. Os estressores relacionados à família, a instituição e a vida pessoal não demonstraram efeito.

Para examinar a influência individual de cada item que compunha a escala de eventos estressores e excluir a possibilidade de viés em função dos agrupamentos sugeridos nova análise de regressão múltipla foi realizada. O terceiro modelo aplicado foi considerado significativo e explicou 9% da variância dos escores de gratidão. Situações estressoras ocorridas na escola contribuíram para a redução do afeto positivo. Os itens ter problemas com os professores ( $p=0,03$ ), ser expulso(a) da sala de aula pelo professor ( $p=0,03$ ) e sentir-se rejeitado por colegas e amigos ( $p=0,006$ ) produziram um efeito direto na expressão de afeto positivo. A rejeição dos colegas mostrou maior influência sobre o afeto positivo ( $\beta= -3,239$ ), enquanto os estressores voltados para a figura do professor mostraram uma redução de em média dois pontos no escore (evento1  $\beta= -2,217$ ; evento 56  $\beta= -2,563$ ).

Para controlar os efeitos que o impacto produziu no afeto positivo, os 60 itens que indicaram o impacto medido em cada evento estressor foram submetidos à análise do quarto modelo de regressão. Os resultados obtidos mostraram que o impacto das mudanças no corpo e na aparência ( $p=0,01$ ) e o impacto de sentir-se rejeitado por colegas e amigos ( $p=0,001$ ) contribuíram para a redução de afeto positivo. Essa última variável já havia sido indicada como significativa quando controlada apenas a frequência e reiterou sua importância quando analisado o impacto. Demonstrou que o maior impacto identificado nessa variável reduziu em um ponto o escore para o afeto positivo ( $\beta= -1,025$ ).

#### 5.5.5c Afeto Negativo

Hipóteses foram levantadas para nortear as análises de regressão para o afeto negativo. Como os eventos estressores envolveram situações adversas e apresentaram-se com maior frequência nos adolescentes pertencentes ao G2, esperava-se que tanto os eventos quanto a condição de vida contribuisse de forma positiva para o aumento do afeto negativo. Para a investigação dos preditores de afeto negativo foram consideradas como variáveis antecedentes a

idade, o sexo, a escolaridade, a condição de vida e os escores totais da escala de eventos estressores. O primeiro modelo testado explicou 16% da variância do afeto negativo ( $R^2=0,16$ ), sendo a melhor chance indicada por  $F=23,79$ ,  $df=5$ ;  $p=0,001$ . Os resultados obtidos estão apresentados na Tabela 40.

Tabela 40

*Resultados das Variáveis Predictoras de Afeto Negativo (n=623)*

Variáveis	$\beta$	$T$	$p$
Constante	45,395	9,56	0,000
Escolaridade	-3,108	-5,03	0,001
Sexo	-2,873	-2,33	0,020
Idade	0,855	1,63	0,104
Condição de Vida	-2,904	-1,73	0,084
Eventos Estressores	0,528	6,49	0,001

O exame das variáveis explicativas indicou o efeito negativo de três variáveis a escolaridade, o sexo e a condição de vida. Primeiro, pode-se verificar que quando aumentou o nível da escolaridade diminuiu o afeto negativo. Isso significou que um ano a mais na escolaridade reduziu em média três pontos ( $\beta= -3,108$ ) no escore de afeto negativo. O fato de ser do sexo masculino diminuiu em média dois pontos o escore de afeto negativo ( $\beta= -2,873$ ). O resultado encontrado para a condição de vida identificou um valor muito próximo do valor crítico ( $p=0,05$ ) e contrariou a hipótese de que o G2 apresentaria mais afeto negativo. A análise da condição de vida notificou um valor de  $p=0,08$ , por isso, não se pode afirmar que pertencer a instituição de abrigo diminuiu em média 2,9 pontos na escala de afeto negativo. Embora esse resultado não seja significativo estatisticamente diferiu daquele encontrado pelo teste  $t$  de Student, que havia indicado diferença entre as médias apresentadas pelo G1 e G2 salientando que aqueles que vivem nas instituições apresentavam mais afeto negativo. Essa contradição evidenciou que o acréscimo de variáveis de controle interferiu nos resultados. No entanto, esses não podem ser comparados, primeiro porque o controle de outras variáveis produziu diferenças do  $n$  utilizado no teste  $t$  ( $n=690$ ) e o  $n$  utilizado na regressão ( $n=623$ ) e segundo porque envolveram análises estatísticas diferentes. Como o teste  $t$  comparou a média, mostrou apenas o efeito direto que a condição de vida produziu no afeto negativo. Nesse caso, a regressão múltipla ampliou esse efeito, mostrando uma média condicionada às variáveis explicativas selecionadas

para esse modelo (sexo, escolaridade, idade e eventos estressores). O controle das variáveis sexo e escolaridade, que apresentaram diferença significativa nesse modelo, produziu um efeito indireto nesse resultado. Provavelmente a heterogeneidade da amostra tenha sido responsável por esse dado. Ao avaliar as características dos grupos verificou-se que o sexo feminino foi preponderante no G2 e o sexo masculino no G1 e a distribuição da escolaridade dos adolescentes no G2 foi predominante até a terceira série (57,2%) enquanto no G1 concentraram-se 28,7% da amostra nesse período escolar. Portanto, os efeitos negativos do tipo no sexo e na escolaridade (efeitos indiretos) foram superiores aos efeitos positivos (efeitos diretos) do tipo sobre o afeto negativo. Logo ao controlar essas características no modelo obteve-se o efeito total (direto+indireto) que foi negativo. Seria imprudente não considerar essas limitações na interpretação desse resultado. Do ponto de vista estatístico, a regressão apresenta maior robustez devido ao maior controle dos efeitos produzidos pelas variáveis que caracterizam a amostra. Nesse sentido, optou-se pelo efeito encontrado na regressão, ao invés de utilizar o resultado obtido no teste *t*, por representar melhor a amostra desse estudo. Considerando que o valor crítico utilizado nesse estudo foi  $p=0,05$  e o valor encontrado foi de  $p=0,08$ , pode-se concluir que pertencer a instituição de abrigo e a família não diferiu na expressão do afeto negativo.

Outra variável explicativa utilizada nesse modelo foi o total de eventos estressores, que demonstrou contribuir de forma significativa para o escore total de afeto negativo ( $p=0,001$ ). Esse dado revelou que a presença de eventos estressores aumentou em meio ponto os escores indicados nessa escala ( $\beta=0,528$ ). Tal aumento corroborou a hipótese levantada de que os eventos estressores predizem altos escores de afeto negativo.

Um segundo modelo de análise de regressão múltipla foi realizado para investigar quais os tipos de eventos estressores estão relacionados ao afeto negativo. Tendo em vista que o contexto da escola faz parte do cotidiano de 98% da amostra, levantou-se a hipótese de que os eventos estressores na escola predizem o afeto negativo. O modelo sugerido foi significativo ( $p=0,001$ ). Os resultados encontrados estão descritos na Tabela 41.

Tabela 41

*Resultados para os Tipos de Eventos Estressores Preditores de Afeto Negativo (n=623)*

Variáveis	$\beta$	<i>t</i>	<i>P</i>
<i>Constante</i>	43,712	9,79	0,000
Escolaridade	-3,119	-5,06	0,001
Sexo	-3,264	-2,57	0,010
Idade	0,772	1,47	0,143
Eventos Estressores na Escola	1,083	3,06	0,002
Eventos Estressores na Família	0,355	1,64	0,102
Eventos Estressores na Instituição	-0,735	-1,05	0,294
Eventos Estressores na Vida Pessoal	0,541	2,10	0,036

O modelo proposto explicou 22% da variância do afeto negativo ( $R^2=0,22$ ). Como já havia sido identificado, as variáveis escolaridade e o sexo obtiveram resultado significativo como antecedentes negativas desse tipo de afeto. Os resultados indicaram que os eventos estressores no contexto escolar e na vida pessoal interferiram significativamente o afeto negativo, sendo que a escola teve maior efeito nos escores ( $\beta=1,083$ ). Esse resultado confirmou a suposição de que a escola quando assumiu o papel de estressor na vida de um adolescente passou a tornar-se um contexto de risco negativo para o seu desenvolvimento.

O terceiro modelo foi aplicado para realizar um exame mais detalhado e para excluir o efeito dos itens agrupados em cada categoria, para isso foram avaliados os 60 itens que compõem a escala de eventos estressores. Ter mau relacionamento com colegas ( $p=0,001$ ), ter problemas e dúvidas quanto às mudanças no corpo e na aparência ( $p=0,001$ ), ter crise nervosa ( $p=0,001$ ), ter problemas com os outros pela sua raça ( $p=0,01$ ) e não receber cuidado e atenção dos pais ( $p=0,001$ ) mostraram contribuir com o aumento em média de quatro pontos no escore do afeto negativo, sendo que a falta de cuidado familiar produziu maior influência ( $\beta=4,766$ ). O item ter familiar que bebe muito ( $p=0,02$ ) aumentou em média dois pontos no afeto negativo ( $\beta=2,780$ ). Os outros eventos não demonstraram efeito significativo.

Os efeitos que o impacto de cada evento estressor produziu na expressão de afeto negativo também foram testados no quarto modelo de regressão proposto. Os resultados obtidos revelaram que resultados semelhantes aos encontrados na análise da frequência. Novamente o impacto dos itens ter problemas e dúvidas quanto às mudanças no corpo e na aparência ( $p=0,001$ ), ter crise nervosa ( $p=0,001$ ), não receber cuidado e atenção dos pais ( $p=0,001$ ), ter mau relacionamento com colegas e amigos ( $p=0,02$ ), ter familiar que bebe muito ( $p=0,001$ ) e ter

problemas com os outros pela sua raça ( $p=0,02$ ) mostraram contribuir com o aumento do afeto negativo. O impacto de não receber atenção e cuidados dos pais mostrou maior influência sobre o afeto negativo ( $\beta=1,460$ ). Curiosamente o impacto de ser expulso da escola reduziu o escore de afeto negativo ( $p=0,001$ ), sendo que uma resposta relacionada ao impacto desse evento reduziu em média um ponto no escore total de afeto negativo ( $\beta= -1,680$ ).

### 3.6 Discussão

O Estudo II investigou as emoções positivas e negativas, mais especificamente, a disposição para experimentar gratidão de adolescentes em diferentes condições de vida, aqueles que viviam com as famílias e freqüentavam a escola em comparação àqueles que viviam nas instituições. Para compreender as conexões entre os contextos de desenvolvimento investigados, a instituição e a família, foi adotada a teoria bioecológica do desenvolvimento humano (Bronfenbrenner, 1979/1996, 1995a, 1995b, 1999; Bronfenbrenner & Morris, 1998), pois permite uma análise ampla das interações das pessoas com seus diferentes contextos. As análises foram programadas para identificar as diferenças entre os grupos (teste *t* de Student e Qui-Quadrado) e avaliar os efeitos (regressões múltiplas) que a condição de vida e os eventos estressores produziram sobre a gratidão, o afeto positivo e o afeto negativo. Os resultados evidenciaram que as adversidades vivenciadas por ambos os grupos não impediram a expressão emocional positiva. No entanto, evidências salientaram os obstáculos e os desafios presentes no cotidiano dos diferentes contextos de vida.

A análise dos dados biosociodemográficos permitiu conhecer as condições de vida de cada grupo. A caracterização das famílias evidenciou a fragilidade econômica e social que ambos os grupos compartilham, dado o número de componentes, a baixa escolaridade dos pais e a falta de atividade laboral. Talvez o maior número de irmãos e a ausência de uma figura paterna e/ou materna, revelada através do alto índice de pais que moram separados, torne a família dos adolescentes institucionalizados ainda mais vulnerável. Esse resultado não pode ser interpretado como uma indicação causal entre a configuração familiar e a saída para a instituição. No entanto, essa característica pode facilitar o envolvimento dos adolescentes com o trabalho e a exploração infantil, conseqüentemente, contribuir para a maior exposição aos riscos, às exigências familiares para o sustento da casa e a saída para a rua. A identificação desses fatores motiva a retirada do ambiente familiar para o espaço protetivo da instituição. De

acordo com o artigo 92 proposto no ECA no ano de 1990, a institucionalização de uma criança ou adolescente é uma medida excepcional e temporária e deve ocorrer apenas quando se mostrar necessária para o bem-estar dessas. Todavia, essa realidade não foi encontrada para a amostra desse estudo. Os dados mostraram que os adolescentes que viviam nas instituições permaneceram em média dois anos e meio, mas esse tempo variou entre um e 150 meses, revelando um período maior que 12 anos. Essa situação corroborou o último levantamento nacional realizado nos abrigos, o qual identificou que a duração da permanência pode variar até mais de 10 anos (IPEA, 2004).

Tal evidência contraria o direito à convivência familiar e comunitária assegurado pelo Artigo 19 do ECA e traz implicações importantes para o desenvolvimento daqueles que permanecem nesse contexto, tais como sentimentos de desvalia e abandono (Siqueira & Dell’Aglia, 2006; Yunes et al., 2004). Nesse cenário, a instituição de abrigo deixou de assumir sua função protetora para revelar suas vulnerabilidades, sendo a não efetivação do caráter provisório dessa medida apenas uma delas. Ao estudar essa problemática, Juliano (2005) salientou que essa falha é fruto da falta de integração das políticas sociais existentes, a desarticulação e a fragilidade de recursos humanos e materiais da rede protetiva e a vulnerabilidade das famílias. Embora diante de diversas dificuldades, a instituição de abrigo se constituiu em uma importante fonte de apoio social, que proporcionou um espaço seguro e garantiu a assistência básica às necessidades de uma criança e um adolescente em desenvolvimento. Dentre as garantias que as instituições de abrigo ofereceram está a manutenção e o resgate do vínculo escolar.

Muitas vezes, quando as crianças e os adolescentes chegam às instituições de abrigo apresentam uma relação comprometida com a escola, especialmente, em função das adversidades que estavam submetidos anteriormente. Tal fato pode ser evidenciado pela análise dos resultados encontrados, os quais revelaram que a trajetória escolar apareceu vinculada à repetência, a expulsão e ao abandono da escola com maior frequência para aqueles que vivem na instituição. Frente a essa realidade, a instituição oferece uma atuação protetiva que visa à recuperação desse vínculo através do controle que impõe para a frequência escolar, do apoio educativo que oferece e, especialmente, do atendimento a todas as necessidades econômicas para o sustento das crianças e dos adolescentes que estão sob a sua responsabilidade. Esse suporte nem sempre é oferecido pelas famílias, ao contrário, a situação

de pobreza em que vivem impõe atividades para o sustento familiar que podem fragilizar o vínculo com a escola e com a aprendizagem.

Mais da metade da amostra já repetiu o ano escolar, fato que não, necessariamente, resultou da maior dificuldade de aprendizagem dessa população, mas talvez das condições de vida impostas. Gouvêa (2000) apontou que a pobreza parece exercer uma participação importante nas taxas de repetência, justificada principalmente pelo trabalho infantil. As atividades de trabalho podem ter promovido o afastamento da sala de aula e gerado faltas freqüentes que impediram o acompanhamento do aprendizado e, conseqüentemente, causaram os altos índices de repetência. Nesse estudo verificou-se que um baixo percentual da amostra desenvolve algum tipo de trabalho. Diferença significativa foi encontrada para o grupo que vive com a família, sugerindo que o sustento familiar motiva o trabalho infantil. Embora essas atividades sejam realizadas durante o dia e em horário escolar, apenas 6,5% dos participantes deixaram de ir à escola para trabalhar. Apesar desse percentual parecer irrelevante frente aos 93,5% que não largaram a escola, é necessário discutir o impacto que a condição de vida impõe a muitas crianças e adolescentes. O abandono total da escola foi a conseqüência final de toda uma cadeia de eventos de risco vinculados à instável trajetória dentro do contexto escolar, somados à falta de condições econômicas para a subsistência e a falta de apoio à educação por parte da família. Facchini, Fassa, Dall’Agnol e Maia (2003) investigaram o trabalho infantil na região sul do país e seus dados indicaram que as crianças incrementam a renda familiar. Os autores concluíram que quanto menor a renda familiar, maior o envolvimento de crianças e adolescentes em atividades de trabalho e maior a exclusão escolar. Diante desses dados, a exploração do trabalho infantil parece configurar uma situação de risco que afeta negativamente o desenvolvimento saudável dos participantes da amostra e gerou novos eventos de risco. No entanto, como o conceito de risco deve ser considerado como um processo que pode trazer conseqüências negativas ou não para aqueles que estiveram expostos a ele, foi necessário avaliar quais os eventos foram considerados fatores de risco para essa população (Cowa et al., 1996; Rutter, 1987; Walker et al, 2007).

A análise dos eventos estressores revelou a freqüência e o impacto das situações que foram percebidas como risco. Os adolescentes da amostra vivenciaram em média dezenove eventos considerados de risco nas suas histórias de vida. Tendo em vista que essa média equivale a 31% dos eventos apresentados percebe-se uma alta freqüência de estressores para

essa amostra, fato que tem sido destacado pela literatura sobre a temática (Kristensen et al., 2004; Poletto, 2007). Contudo, foi verificado que os adolescentes que vivem nas instituições tiveram uma média superior desses eventos quando comparados aos adolescentes do G1 que moram com as famílias. De acordo com Koller e De Antoni (2004), a relação das pessoas com eventos estressores passa por diferentes graus de intensidade, frequência, duração e severidade. Nesse estudo, apenas a frequência e o impacto foram avaliados permitindo compreender que o fato de um evento ser freqüente não implicou necessariamente na sua intensidade. A principal evidência nessa direção foi retratada na análise de eventos estressores, a qual revelou uma alta frequência para 51 eventos, enquanto apenas 10 foram sentidos como totalmente estressantes quando comparados os grupos. Tal dado corroborou o dinamismo que envolve o conceito de risco, pois demonstrou que a mesma variável provocou efeitos diferentes para a mesma pessoa e nem sempre esses efeitos foram negativos e indesejáveis (Cowan et al., 1996).

Os itens indicados apontaram para o fato de que as situações adversas foram vivenciadas com frequência dentro dos microsistemas que os adolescentes estão inseridos, a família, a escola e a instituição de abrigo, mostrando que esses contextos também atuam como risco na vida dos jovens investigados (ver Tabelas 29, 30, 31, 32). As variações nos tipos de eventos e na avaliação do impacto estão discutidas para cada grupo.

Os três itens relacionados à instituição de abrigo, *ser levado para FASE ou abrigo, ir para o Conselho Tutelar e ter que viver em abrigo* foram mencionados por ambos os grupos, sendo que diferença significativa foi encontrada para os adolescentes que vivem nesse contexto. Esse resultado indicou que o contato com o Conselho Tutelar e a instituição não foi exclusividade daqueles que utilizam esse espaço como moradia e tornou visível a vulnerabilidade daqueles que moram com suas famílias, que ora transitam nessas famílias ora nas instituições, mas estão constantemente sob o olhar atento dos órgãos de proteção. Embora a instituição seja uma medida protetiva que visa a assegurar as condições de desenvolvimento e o bem-estar que não foram propiciados pelo contexto familiar, aqueles que viviam nesse contexto não avaliaram dessa forma. Tal dado demonstrou o paradoxo presente na institucionalização, pois o afastamento da vitimização pode amenizar e proteger como também acrescentar danos aos meninos e meninas já sensibilizados e fragilizados. A pesquisa de Dell’Aglia (2000) mostrou que os jovens institucionalizados percebem o abrigo tanto como um evento positivo como um evento negativo. A autora justificou que os sentimentos

contraditórios emergem da qualidade e das condições de vida anteriores. A boa estrutura física e a proteção oferecida podem promover satisfação para algumas crianças e adolescentes, enquanto para outras o afastamento da família e a sensação de abandono podem constituir um evento negativo.

Dentre os 11 itens que tratam dos eventos estressores ocorridos no contexto da escola nove foram citados, representando 81% desses eventos. Em todos os eventos que diferiram significativamente, os adolescentes que vivem em instituição tiveram escores mais altos. *Rodar de ano, tirar notas baixas e mudar de colégio* demonstraram as dificuldades que esses jovens enfrentam na aprendizagem. A falta de acompanhamento dos familiares nas atividades escolares, a constante mudança de escola e as necessidades econômicas podem ter fragilizado o desempenho dos adolescentes da amostra. Dificuldades de relacionamento dentro da escola como *ter dificuldade de adaptação e ajustamento, ter mau relacionamento e sentir-se rejeitado pelos colegas* foram mencionados como frequentes e também podem ter colaborado de alguma forma para o baixo aproveitamento. O *bullying* ou a vitimização entre pares tem sido investigado por diferentes autores (Almeida & Del Barrio, 2002; Bukowski & Sippola, 2001; Lisboa, 2005). Existe um consenso de que esse fenômeno se refere a um processo de interação grupal, no qual um indivíduo é forçado a sair do grupo ou é excluído devido às constantes ameaças dos agressores. Essa exclusão pode interferir nos aspectos mais imediatos relacionados com o ajustamento e o rendimento escolar.

Ainda foram mencionados eventos que envolveram a vitimização provocada pelos próprios professores *ser xingado ou ameaçado por professores* e até mesmo pela própria escola *ser suspenso e expulso da escola*. Embora essa violência não tenha tanta repercussão na literatura acadêmica parece interferir diretamente sobre os participantes (Lisboa, 2001). Quando analisado o gênero, verificou-se que os meninos apresentaram mais eventos estressores relacionados à escola e identificaram essas situações como muito estressantes. É necessário mostrar que a escola também pode promover eventos de risco e comprometer o vínculo dos alunos e até facilitar a evasão escolar. Os estudos focalizam apenas os programas educacionais que visam intervir na agressividade demonstrada pelos alunos (Almeida & Del Barrio, 2002), mas é preciso ampliar o escopo para abordar todos os tipos de vitimização ocorridos dentro desse contexto.

Além dos eventos vinculados à escola, os adolescentes abordaram 19 dentre as 24 situações estressoras vivenciadas no contexto familiar, representando 79% dos itens questionados sobre essa temática. As dificuldades econômicas identificadas como estressoras foram *não ter dinheiro e ter que trabalhar par ajudar a família*. O trabalho provavelmente surgiu como uma conseqüência à falta de dinheiro da família. Diferença significativa foi encontrada para o grupo que vive na instituição. Como já foi mencionado, esse é o principal motivador para o envolvimento no trabalho infantil, o afastamento da escola e a proximidade com a rua e os riscos presentes nela (Facchini et al., 2003; Gouvêa, 2000; Paludo & Koller, 2007c; Santana et al., 2005). Embora esses eventos tenham sido identificados com freqüência pelos grupos, não houve diferença entre os sexos e o impacto também não foi significativo.

A violência imposta pelos familiares apareceu relacionada aos seguintes eventos estressores: *falta de cuidado e atenção dos pais, rejeição parental, agressão física ou ameaça, ser impedido de ver os pais e expulsão de casa*. A violência promovida pelo abuso de drogas e álcool, *ter algum familiar que usa drogas e bebe muito*, também foi citada como estressor. Os adolescentes que vivem em instituição diferiram significativamente do outro grupo e apresentaram escores mais altos para cada um desses eventos. A análise do gênero revelou que esses foram mais freqüentes e tiveram mais impacto para as meninas. De Antoni et al. (2007) sugeriram cinco categorias para identificar o risco presente na família, dentre essas três foram identificados nesse estudo pais que não assumem o seu papel familiar, as psicopatologias relacionadas o abuso de substâncias psicoativas e os comportamentos agressivos.

Vinte eventos pessoais foram mencionados como freqüentes dentre os 22 itens investigados sobre essa temática, sendo que o grupo de adolescentes que vivem nas instituições de abrigo diferiu significativamente do grupo que vive com a família. Situações de violência como *humilhação, brigas com agressão física, castigos e punições, abuso sexual, estupro e violência* foram mencionados. As meninas apresentaram com maior freqüência os eventos relacionados à violência sexual. A análise de freqüência indicou que 68 meninas relataram ter sido tocada sexualmente contra a vontade e 32 afirmaram ter sido estuprada, sendo que desse total 72% faz parte do grupo que vive na instituição. A ocorrência de violência sexual ainda tem maior prevalência para as meninas, no entanto, os casos contra os meninos também têm sido notificados. Nesse estudo, 49 meninos foram tocados sexualmente contra a vontade e 17 foram estuprados. Ao contrário das meninas, 74% dos meninos que

sofreram essa violência pertencem ao grupo que vive com a família. Esse resultado permitiu que algumas hipóteses fossem levantadas, ou a violência sexual ocorreu dentro do ambiente familiar ou a família não esteve atenta e não exerceu seu papel protetivo para evitar que essa situação ocorresse. O abuso sexual infantil quando cometido por algum familiar ou por alguém com laços afetivos significativos tem maior impacto e severidade para a vítima (Habigzang, 2005; Pelisoli, Teodoro & Dell'Aglio, 2007). Embora essa informação não tenha sido investigada a análise do impacto sugeriu que esse evento foi vivenciado com intensidade.

Outros eventos pessoais mostraram diferença entre os grupos. O fato de *não ter amigos, ter dificuldades em fazer amizade, discutir com amigos ou ainda ter amigos doentes ou deficientes e algum deles morrer* foram mencionados com maior frequência pelo grupo institucionalizado. Poletto (2007) encontrou uma variabilidade maior na frequência desses eventos para o grupo institucionalizado e não-institucionalizado. A literatura tem focalizado a amizade envolve a interação recíproca de dois ou mais indivíduos, que é iniciada por livre escolha, tem a função de promover afeto e confiança e influenciar positivamente o desenvolvimento social, moral e afetivo (Lisboa, 2005). Crianças sem amigos encontram-se em situação de risco para o desenvolvimento de comportamentos agressivos e delinquentes. Frente aos benefícios da amizade, o fato de não ter amigos ou ter problemas com eles apareceu como estressor para essa amostra.

O impacto de não ter amigos foi sentido com maior frequência pelo grupo que vive na instituição. É bastante provável que a transição para a instituição de abrigo tenha propiciado o rompimento com os amigos. Quando a criança é retirada do lar de origem é afastada não só da família, mas de tudo que tinha a sua volta. As perdas secundárias afetam todo o microsistema no qual a criança estava inserida e novas interações sociais são exigidas da criança, por esse motivo aqueles que têm maior dificuldade para fazer amizade talvez tenham permanecido mais solitários e tenha sentido mais o impacto de não ter amigos. Não houve diferença entre sexos na análise de impacto dessa variável, já as discussões com os amigos tiveram maior impacto para as meninas. Esse resultado também foi encontrado por outros pesquisadores que utilizaram esse inventário (Kristensen et al., 2004; Poletto, 2007).

*Mudar de casa, dormir na rua e ficar pobre* foram situações pessoais que causaram estresse para ambos os grupos, mas foram citadas com maior frequência pelos adolescentes que vivem na instituição. Mudar de casa ou de cidade e ficar pobre são eventos que podem

acontecer com qualquer pessoa, independente do contexto que vivencie. Poletto (2007) sugeriu que o caráter estressante é inerente a esses dois eventos, especialmente, por envolver mudanças emocionais além das modificações físicas e culturais. A ida para a instituição provavelmente tenha sido vinculada a mais uma mudança de casa, exigindo recursos emocionais para o enfrentamento dessa transição. Já dormir na rua não foi um evento restrito aos adolescentes que vivem na instituição, uma vez que 28 participantes do grupo que vive com a família afirmaram ter vivido essa situação. Embora seja um pequeno número de adolescentes, evidenciou a fragilidade dos vínculos com a família. A ida dos jovens para o contexto da rua ocorre gradualmente, motivados pelo sustento econômico e pelos problemas familiares buscam na rua um alívio para essas dificuldades (Paludo, 2004). Muitos dormem pela primeira vez na rua quando não conseguem retornar para casa após uma longa jornada de trabalho ou quando não recolhem a quantia necessária para a família. De acordo com Santana (2003), esse contato inicial pode se estreitar e favorecer a vinculação com o contexto da rua, caracteriza a primeira etapa da TVI. Diante dessas evidências, pode-se avaliar que viver com as famílias não excluiu a possibilidade de exposição aos riscos do contexto da rua.

Dentre os eventos pessoais que diferiram entre os grupos na frequência destacaram-se também *ter crise nervosa, ter doenças graves ou lesões sérias, sofrer acidente e terminar o namoro*. Para os adolescentes institucionalizados esses eventos aconteceram com maior frequência. Entre as meninas a crise nervosa foi mais frequente e foi considerada totalmente estressante, enquanto as outras variáveis foram mais frequentes para os meninos. Sofrer acidentes mostrou ser um evento totalmente estressante para os meninos na análise do impacto dos eventos. Esses resultados talvez sejam explicados diretamente pelas características de gênero. Como os meninos envolvem-se em brigas e situações de conflito com mais facilidade do que as meninas acabam expondo mais o próprio corpo a lesões, acidentes e rompimentos de relação amorosa. O sexo masculino, juntamente com a vulnerabilidade, a exclusão social e a fragilidade das famílias, têm sido apontados como fatores de risco para o envolvimento dos jovens no cometimento de infrações (Assis & Constantino, 2005). Para as meninas as questões relacionadas às experiências e os relacionamentos pessoais assumem maior importância. Steinberg (1999), renomado pesquisador sobre adolescência, sugeriu que os estereótipos sexuais estabelecidos para cada gênero influenciam diretamente o comportamento de cada um. As meninas apresentam-se mais passivas e dependentes e os meninos mais independentes,

autônomos e propensos a externalizar a agressividade. Sugeriu, ainda, que as meninas investem mais nos seus relacionamentos do que os meninos, talvez por isso o término de namoro seja mais freqüente para eles.

O *uso de drogas* foi mais freqüente na vida dos adolescentes institucionalizados, apenas 6% daqueles que vivem com a família afirmaram já ter utilizado. Não houve diferença entre sexos, apontando que tantos os meninos quanto às meninas estiveram vulneráveis a experimentação. Esse dado evidenciou que os adolescentes encontram-se suscetíveis ao uso de substâncias psicoativas lícitas e ilícitas, fato já apontado pela literatura (Carvalho et al., 2006). No entanto, como a amostra desse estudo envolveu adolescentes com idades entre sete e 16 anos, verifica-se que as diretrizes elencadas no ECA relacionadas a proibição da venda e da distribuição de drogas lícitas não estão sendo cumpridas.

*Ter problemas com os outros pela sua raça* foi outro evento que diferiu significativamente para os grupos. Esse estressor foi mais freqüente para aqueles que vivem na instituição e teve maior impacto para as meninas. Estar na instituição e ser da cor negra pode ter tornado a cor da pele mais visível. O último levantamento do IPEA (2004) mostrou que a maioria das crianças institucionalizadas pertence à raça negra e esse fator pode muitas vezes impedir que esses sejam acolhidas por famílias substitutas. Resultado semelhante foi encontrado por Poletto (2007), no entanto, o estudo de Kristensen et al. (2004) que também utilizou o inventário não detectou diferença significativa para essa variável. Os autores não informaram a condição sócio-econômica dos participantes do estudo por isso a discussão desse resultado ficou limitada.

A análise de regressão reafirmou que pertencer ao G2 aumentou o escore de freqüência e o impacto (ver Tabela 33). Portanto, o fato de estar institucionalizado predisse uma maior ocorrência de eventos estressores relacionados aos diferentes domínios investigados sejam esses pessoal, familiar, institucional e escolar. Isso não significa que a instituição torne esse grupo mais vulnerável aos riscos; ao contrário, o ingresso na instituição de abrigo promove o rompimento do risco vivenciado anteriormente nos contextos em que estava inserido. É bastante provável que a história de vida e as situações estressoras que conduziram à retirada desses do ambiente familiar tenham sido os principais responsáveis pela incidência mais elevada destes no grupo pertencente à instituição.

Outros fatores mostraram anteceder os eventos estressores. Pais que moram juntos revelaram contribuir significativamente para o aumento da frequência e do impacto de estressores, contrariando a hipótese de que aqueles que são cuidados por apenas um responsável estão mais expostos às adversidades. Esse dado pode ser interpretado como uma avaliação dos jovens frente às discórdias e a violência conjugal promovida pelos pais. Portanto, a falta de coesão familiar e a presença de conflitos entre os pais colaboraram para maior exposição aos riscos. De Antoni e colaboradores (2007) salientaram que a presença de indicadores de risco na família pode fragilizar ainda mais as interações, especialmente quando os filhos testemunham à violência conjugal. Para as autoras o desgaste causado pelas desavenças entre o casal pode reduzir a atenção sobre as necessidades dos filhos.

O número de irmãos também precedeu o aumento da ocorrência e do impacto de estressores, indicando que a presença de outras crianças gerou diversas conseqüências, mais especificamente, a maior fragilidade econômica na família que empurrou os mais velhos para atividades de trabalho. Deixar a escola para trabalhar foi outro fator antecedente devido à responsabilidade da atividade laboral, às exigências parentais para o sustento econômico da família e ao rompimento com a escola provavelmente contribuíram com o estresse vivenciado. A idade também interferiu nos eventos, esse efeito pode ser explicado pelas novas tarefas que passam a fazer parte do cotidiano a cada ano, especialmente, demandas acadêmicas e conflitos característicos da própria adolescência. Resultado semelhante foi encontrado por Kristensen et al. (2004) ao investigar a frequência e o impacto de eventos de vida estressores em adolescentes de escolas públicas e estaduais de Porto Alegre. Os autores afirmaram uma correlação positiva entre a frequência dos eventos estressores e a idade, no entanto, quando analisado o impacto identificaram uma correlação negativa entre essas variáveis. Para eles, os adolescentes possuem mais recursos cognitivos e emocionais para lidar com as fontes de estresse e por isso não perceberam tanto o impacto desses. Já no presente estudo, o aumento da idade previu o aumento de impacto. Talvez essa diferença se deva pela maior vulnerabilidade na condição de vida em que esses jovens se encontram ou pela falta de recursos cognitivos ainda não foram desenvolvidos por causa da baixa escolaridade detectada na amostra. A análise de regressão revelou que escolaridade foi a única variável investigada que mostrou uma tendência negativa quando analisada frequência e o impacto, ou seja, um ano a mais na escolarização contribui com a redução dos eventos estressores. A escola pode ter ampliado as

habilidades cognitivas para o enfrentamento e o uso de estratégias que reduziram o impacto dos eventos.

A avaliação dos estressores foi fundamental para verificar os aspectos saudáveis que foram mantidos mesmo diante das situações de risco. A expressão de afeto e a capacidade para experimentar a gratidão foram consideradas aspectos saudáveis nesse estudo. A avaliação dessas emoções, positivas, negativas e morais, envolveu a aplicação de instrumentos específicos para mensurar cada uma delas. O instrumento psicológico utilizado para mensurar o afeto positivo e o afeto negativo mostrou excelente resultado psicométrico e tem sido amplamente utilizado na literatura. Ao contrário, a versão traduzida para o português de escala de gratidão com os seis itens não apresentou resultados satisfatórios. Frente às limitações descritas e discutidas no item 4.4.5, uma versão reduzida da escala GQ-6 com apenas quatro itens foi sugerida. A análise fatorial exploratória e da consistência interna dessa versão demonstrou propriedades psicométricas adequadas, evidenciando maior precisão para avaliar a gratidão. Assim, a versão reduzida da escala de gratidão com quatro itens foi eleita para esse estudo. Talvez o único problema para a utilização de uma escala reduzida reside no fato de que esse instrumento será diferente do restante dos estudos que utilizaram a escala de gratidão original. Como não foram encontrados estudos empíricos que utilizassem o QG-6 no Brasil, sugere-se que a versão reduzida seja aplicada para estudos com crianças e adolescentes em situação de risco nesse momento. Futuras análises, advindas da aplicação da segunda versão adaptada, traduzida e aplicada na segunda coleta (T2) do projeto longitudinal, poderão oferecer melhores resultados com os seis itens da versão do QG-6. Novos encaminhamentos e publicações são necessários para validar esse instrumento psicológico para a realidade do país e dessa população.

A análise de afeto positivo não demonstrou diferença entre os grupos e nem entre os sexos, confirmando o resultado encontrado por Poletto (2007). Por outro lado, a análise do afeto negativo mostrou diferença significativa entre os grupos, destacando que os adolescentes institucionalizados apresentaram escores mais altos. Entretanto, como essa análise estatística (teste *t* de Student) mostrou apenas o efeito direto dos grupos sobre o escore total do afeto negativo sua interpretação foi limitada. Para a gratidão também não foi encontrada diferença significativa entre os grupos. Essas análises evidenciaram que os ambos os grupos mantêm preservados os recursos emocionais mesmo diante dos riscos destacados. Essa tendência foi testada em análises subsequentes que revelaram resultados mais robustos e significativos do

ponto de vista estatístico, por esse motivo foram priorizados na discussão. Diversos resultados encontrados foram encontrados para cada uma das emoções investigadas.

A investigação das variáveis preditoras da gratidão mostrou que o afeto positivo contribuiu significativamente para o aumento da expressão desta emoção moral (ver Tabela 36). Esse resultado corroborou os estudos de Frederickson (2000, 2001, 2003) que sugeriram que as emoções positivas ampliam o repertório de recursos pessoais e emocionais. A autora verificou que a emoção positiva colabora com o enfrentamento dos estressores cotidianos, oferecendo estratégias intelectuais e psicológicas. Talvez o afeto positivo expresso pelos adolescentes da amostra tenha influenciado na disposição para a gratidão e também no enfrentamento das situações estressoras que vivenciaram, pois os eventos estressores e a condição de vida não afetaram a disposição para a gratidão nesta amostra. Esse resultado não era esperado, uma vez que a literatura tem destacado que a gratidão opera quando os indivíduos percebem que foram beneficiados pelo comportamento pró-social de outra pessoa (McCullough et al., 2001). Tendo em vista esse conceito e as características da população investigada, esperava-se que aqueles que tivessem maior frequência de eventos estressores e percebessem os prejuízos causados no seu cotidiano apresentariam maior dificuldade para avaliar benefícios e para expressar a gratidão. Nesse estudo, os adolescentes que viviam na instituição de abrigo perceberam com maior frequência e intensidade os estressores, por isso foi levantada a hipótese de que esse grupo teria a sua disposição para a gratidão diminuída. No entanto, resultado contrário foi encontrado evidenciando que a condição de vida e os eventos estressores não interferiram na expressão de gratidão. Isso significa que os adolescentes da amostra não diferiram na disposição para experimentar essa emoção moral. A frequência total dos eventos estressores não afetou e tampouco diminuiu a percepção de benefícios recebidos em outros momentos de vida.

No entanto, quando os eventos estressores foram avaliados separadamente verificou-se que a separação dos pais foi o único evento que contribuiu para o aumento da gratidão (ver Tabela 37). Esse resultado já tinha sido identificado na análise dos eventos estressores que sugeriu que os pais que moram juntos tinham contribuído significativamente para o aumento desses. De Antoni et al. (2007) mostraram que a violência conjugal fragiliza as interações familiares. A análise da gratidão reforçou essa informação, salientando que tanto a frequência quanto o impacto dos conflitos entre os pais foi capaz de interferir nessa emoção, por isso, a

separação amenizou o efeito prejudicial dessa relação parental no desenvolvimento de cada um dos entrevistados. A separação dos pais representou um benefício oferecido pelos familiares.

O impacto de ter um familiar doente ou deficiente mostrou contribuir para a experiência de gratidão. Talvez esse resultado seja explicado pelo envolvimento e a dedicação que os adolescentes devem ter oferecido a esses familiares. Como a doença e a deficiência exigem um atendimento especial por parte dos cuidadores, os adolescentes cuidadores podem ter experienciado o papel de benfeitor. A literatura apontou que pessoas gratas apresentam maior tendência para agir pró-socialmente, inspirados pela gratidão daquele que é beneficiado (McCullough et al., 2001; McCullough et al., 2002). Nesse estudo, verificou-se que os adolescentes apresentaram uma média de 22 pontos na escala que mensurou a capacidade de cada um experimentar a gratidão, considerando que o valor máximo foi de 28 pontos, notificou-se que os adolescentes apresentaram uma alta disposição para a gratidão. Ao sentirem-se gratos motivaram-se a apresentar mais comportamentos pró-sociais, especialmente, direcionados ao cuidado de familiares doentes e deficientes.

O afeto positivo é responsável pelas experiências prazerosas e reflete o quanto a pessoa está sentindo-se entusiástica, alerta e ativa (Giacomoni, 2002). A análise do afeto positivo não mostrou evidências que apoiassem a hipótese de que a condição de vida pudesse influenciar negativamente o afeto positivo, reafirmando que os grupos não diferiram na expressão desse tipo de afeto (ver Tabela 38). Como o grupo institucionalizado apresentou maior frequência de eventos estressores e a análise de regressão evidenciou que o total de eventos estressores interferiu negativamente o afeto positivo, esperava-se que esse grupo apresentaria menos afeto positivo do que os adolescentes que viviam com suas famílias. Essa hipótese foi rejeitada para a diferença dos grupos, ambos tiveram preservadas as emoções positivas. Esse resultado demonstrou a habilidade emocional que os participantes, especialmente, daqueles que vivem em instituição de abrigo. Além disso, reiterou a proposta de que as emoções positivas constroem recursos psicológicos dentre esses a resiliência (Frederickson, 1998, 2001). A relação entre emoções positivas e resiliência tem sido apontada na literatura (ver revisão em Paludo & Koller, 2005). As emoções positivas não só ajudam as pessoas a sentirem-se bem e felizes, como também contribuem para superar e encontrar significados positivos nas situações estressantes e adversas.

Esse fato pode ser evidenciado pelas habilidades de enfrentamento dos participantes que mesmo vivendo em contextos permeados de adversidade não deixaram de expressar emoções positivas. A avaliação dos tipos de eventos estressores responsáveis pela redução do afeto positivo mostrou que apenas os riscos presentes na escola reduzem o afeto positivo. A frequência e o impacto de situações de exclusão e vitimização dentro do contexto escolar foram apontados como experiências negativas capazes de interferir na expressão das emoções positivas. A escola tem sido apontada como o principal cenário para as situações de vitimização, um subtipo do comportamento agressivo, no qual se identifica um agressor, os seguidores e uma ou mais vítimas (Lisboa, 2005). Nesse estudo os adolescentes se identificaram com mais frequência com o papel de vítima, uma vez que sentir-se rejeitado pelos colegas foi o evento estressor que obteve maior impacto na redução de afeto positivo.

Para Giacomoni (2002), o afeto negativo envolve a insatisfação e inclui tanto as emoções negativas relacionadas a raiva e o medo quanto as emoções morais negativas vinculadas a culpa e vergonha. A análise das variáveis preditoras do afeto negativo mostrou que as meninas apresentaram mais afeto negativo do que os meninos. Essa mesma diferença foi discutida no estudo de Poletto (2007). A autora salientou que as meninas reconhecem com mais facilidade e manifestam com mais frequência as suas emoções, justificando dessa forma a maior expressão de afeto negativo por parte do sexo feminino.

Um dado interessante revelou que a escolaridade interferiu no afeto negativo, mostrando que a cada ano escolar, novas habilidades cognitivas foram inseridas e contribuíram para a construção de estratégias de enfrentamento dos eventos estressores diminuindo assim a expressão de emoções negativas. O ambiente escolar saudável também colabora para o fortalecimento dos jovens. Dabas (1997) mostrou que a escola propicia a autonomia pessoal, além dos conhecimentos científicos. Essa maior independência pode ajudar na elaboração de estratégias para enfrentar os riscos que envolvem os alunos, a escola e a família. Lisboa (2005) também apontou que a escola pode ser promotora de habilidades sociais que serão transpostas para a convivência social.

O total de eventos estressores mostrou interferir positivamente no afeto negativo, ou seja, quanto maior a frequência desses, maior a expressão desse tipo de afeto. Era esperado que os eventos estressores acarretassem um aumento de emoções negativas, uma vez que é inerente ao estressor a característica negativa. Nesse sentido, esperava-se que o grupo que identificasse

com maior frequência os eventos estressores apresentaria mais afeto negativo. No entanto, essa hipótese foi rejeitada, a condição de vida não predisse o afeto negativo. Tal dado mostrou que os grupos não diferiram, contrariando o resultado obtido no teste estatístico bivariado e contrariando a hipótese de que os adolescentes institucionalizados apresentariam mais afeto negativo devido a maior vulnerabilidade verificada na condição de vida. Poletto (2007) mostrou resultado contrário indicando diferença entre os grupos na expressão de afeto negativo. A autora utilizou somente os testes bivariados para essa análise que podem ter limitado de alguma forma essa discussão. A análise de regressão evidenciou que embora o total de eventos estressores tenha sido preditor do afeto negativo, não produziu efeito sobre o grupo que identificou maior frequência desses eventos.

Quando analisados os diferentes estressores, resultados significativos foram encontrados para aqueles presentes na escola e na vida pessoal, especialmente as situações que envolvem a fase da adolescência. O mau relacionamento com os colegas mostrou aumentar o afeto negativo, evidenciando as consequências negativas que envolvem a vitimização (Lisboa, 2005). O escore total de eventos estressores na família não mostrou afetar diretamente o afeto negativo, mas quando cada item relacionado esse contexto foi testado dois eventos na família mostraram significância estatística: ter um familiar que bebe muito e não receber atenção e cuidado dos pais. Tais dados foram apontados como indicadores de risco na família que vulnerabilizam as relações dentro desse contexto (De Antoni et al., 2007). A negligência por parte dos pais mostrou ser um importante fator que além de contribuir para o aumento de afeto negativo, colaborou para os eventos estressores. Esse fato evidenciou a desaprovação oferecida àqueles pais que não cumprem a sua tarefa de cuidador revelando resultado semelhante ao encontrado no Estudo I. Para essa amostra a fundação moral mais evidente diante das possibilidades de análise foi a primeira que trata do prejuízo e do cuidado (Haidt & Graham, 2007; Haist & Joseph, 2004). Além disso, mostrou que a sensação de não ser cuidado por aqueles que deveriam exercer essa proteção provoca emoções negativas e causa estresse para essa amostra. Tal fato revelou as consequências e os danos que pais negligentes podem oferecer a seus filhos. Urge repensar as políticas públicas para o atendimento das famílias, não basta propiciar assistência financeira para essas famílias, é preciso investir em programas de educação familiar para fortalecer a importância de reais cuidadores para o desenvolvimento pleno e saudável das crianças e adolescentes.

## CAPÍTULO IV

### Considerações finais

A realização deste estudo ressalta a importância da organização e fomento a linhas de pesquisa voltadas para o desenvolvimento saudável das crianças e dos adolescentes que vivem em situação de risco. Os objetivos traçados nessa proposta foram alcançados e evidenciaram que uma pessoa mesmo exposta a adversidades, ainda está em desenvolvimento e apresenta aspectos saudáveis preservados. Os dados encontrados mostraram que as emoções positivas, as emoções morais, tais como a alegria e a gratidão foram expressas e vivenciadas mesmo diante de todos os riscos presentes nos diferentes contextos de desenvolvimento investigados no Estudo I e no Estudo II. Tal fato sugeriu que a vulnerabilidade constante seja na família, na rua, na instituição e na escola não implicou necessariamente uma relação direta a consequências negativas corroborando estudos nessa direção (Cowan et al., 1996; Luthar, 1993; Walker et al., 2007). A condição vivenciada por cada um dos participantes não diminuiu ou impediu a expressão das emoções, apenas ofereceu diferentes conceitos e interesses morais e afetivos corroborando a pesquisa anterior (Paludo, 2004).

Esse estudo adotou o Modelo Social Intuicionista proposto por Haidt (2001), o qual captura o julgamento e o raciocínio moral feito a partir da intuição/emoção. O modelo pressupõe que as intuições, que são repostas emocionais rápidas e automáticas, geram os julgamentos de certo e errado e, conseqüentemente, o raciocínio *post-hoc*. Esse último é considerado um processo consciente, lento e ‘frio’ por não envolver emoções, que consiste em uma atividade mental que busca evidências para apoiar ou ultrapassar a intuição inicial. Nesse sentido, o modelo afirma que a emoção inicial direciona o julgamento e o raciocínio. A literatura tem apoiado a proposta de que as emoções são preditoras do julgamento e do comportamento moral (Greene et al., 2002; Haidt et al., 1993). No Estudo I, as emoções morais foram sugeridas como estímulos para acessar os julgamentos e os comportamentos morais dos adolescentes. Partindo desses princípios e dos resultados encontrados no Estudo I, foi proposto e testado um modelo hipotético (ver Figura 4). Este modelo visou conhecer as avaliações temáticas e os conteúdos morais emergentes para cada emoção investigada e verificar as possíveis influências impostas pela condição de vida.

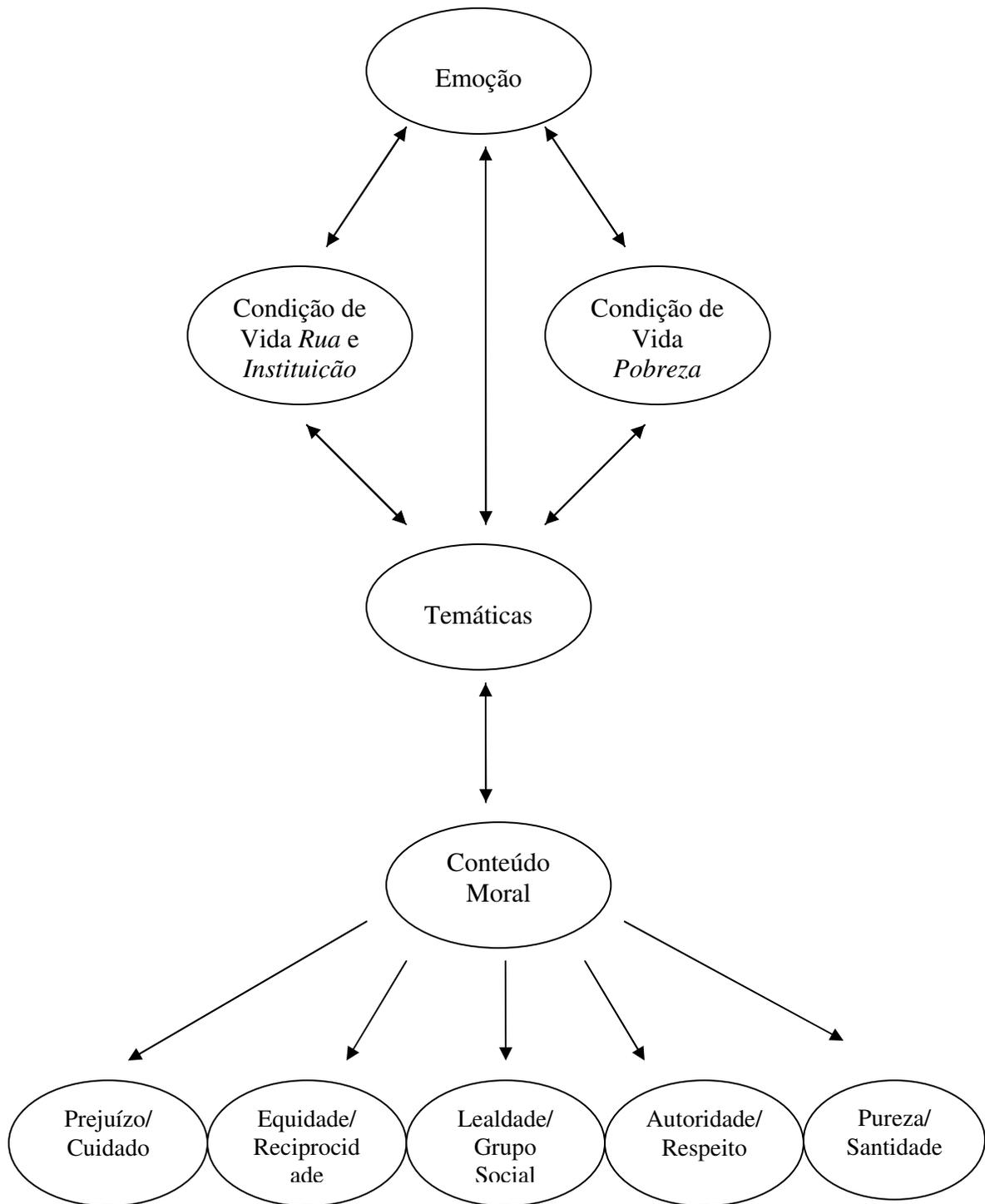


Figura 4. Modelo Hipotético das Emoções Morais como Predictoras do Julgamento e do Comportamento Moral

Esse modelo das emoções morais revelou que as condições de vida controladas, rua e família, mediaram a revelação das temáticas e dos conteúdos morais. As peculiaridades de cada contexto de desenvolvimento imprimiram significados diferentes para cada emoção moral. A utilização de perguntas abertas possibilitou acessar as concepções de cada um sobre as temáticas emocionais que os deixavam felizes, culpados, envergonhados, enojados, raivosos, penalizados e desprezados. Temáticas bastante específicas evidenciaram a realidade em que estão inseridos e apontaram resultados interessantes e preocupantes. Aqueles que viviam na rua mostraram que o uso de drogas e a saída de casa propiciaram alegria, demonstrando não só a necessidade de intervenções direcionadas a essas questões, como também ações que priorizem a escuta destes jovens (Ceconello & Koller, 2004). Supor que a família de origem é o melhor lugar para o desenvolvimento de qualquer criança pode ser equivocado, especialmente, quando essa é produtora de violência e não oferece muito mais do que tristeza. Certamente a rua está longe de ser o contexto ideal e adequado, no entanto, muitas vezes a família também não é o local ideal. Permitir com que uma criança permaneça com sua família mesmo que essa seja produtora de violência, riscos e tristeza pode ser tão prejudicial para o seu desenvolvimento quanto outros contextos de risco. Por isso outras possibilidades de convivência familiar e comunitária devem ser consideradas como a colocação em família substituta quando esgotadas as possibilidades de reinserção familiar. O cuidado e a proteção devem ser prioridade para os programas de atenção básica a saúde. O real cuidado de adultos responsáveis pode amenizar a busca pelo uso abusivo de substâncias psicoativas e de outras situações de risco, mas não exclui a necessidade de elaboração de intervenções que promovam o bem-estar e a qualidade de vida longe das drogas.

A condição de vida produziu efeito direto sobre as emoções morais. Para aqueles que viviam na rua a experiência de culpa surgiu quando vivenciaram as situações de perda e rompimento familiar, o desprezo quando foram vítimas de violência, a pena quando testemunharam situações de violência contra outras pessoas, a raiva foi motivada pela violência contra si e contra outros, a vergonha quando sentiram-se humilhados e o nojo quando foram vítimas de violência sexual. Para o grupo que vivia com a família a culpa apareceu vinculada às situações de violência que cometeram contra outros, o desprezo aos eventos de humilhação, a pena aos episódios de violência contra outros e de perda, a raiva aos momentos de violência contra si e contra outros, a vergonha e o nojo diante dos eventos de humilhação.

Embora essas temáticas tenham revelado características específicas da realidade social de cada grupo como proposto por Shweder e Haidt (1993), o conteúdo ressaltado esteve diretamente vinculado ao rompimento de padrões e valores estabelecidos para a convivência social corroborando a literatura sobre a temática (Eisenberg, 2003; Rozin et al., 1999; Tangney et al., 2007). As avaliações demonstraram que esses jovens conhecem os padrões e regras morais, assim como as convenções sociais construídas pela sociedade, revelando que suas trajetórias de risco não produziram distorções e deficiências no desenvolvimento moral. Ao contrário, a capacidade para expressar emoções consideradas morais indicou que os adolescentes foram capazes de prever as consequências dos seus atos e as implicações morais envolvidas. A literatura tem apontado que a expressão de emoções morais ajuda na regulação do comportamento moral (Haidt, 2003a). Por esse motivo, as emoções morais foram compreendidas como fatores positivos e saudáveis expressos por essa população mesmo em condições adversas.

Para apoiar as temáticas apontadas, os adolescentes do estudo elaboraram justificativas *post-hoc*. Essas estiveram voltadas para a sustentação teórica da emoção descrita. Nessa perspectiva, os relatos reiteraram justificativas condizentes com a realidade social que vivenciaram. Um exemplo desse fato foi oferecido pelas justificativas dos adolescentes que viviam na rua que julgaram como erradas as falhas dos seus responsáveis na ausência do cuidado e da proteção que deveriam ter recebido deles. Essa constatação explicou os principais motivos que os levaram a indicar a família como principal contexto para a culpa, a raiva e o desprezo diferentemente do grupo que vivia com seus familiares.

É importante considerar a complexidade de avaliar as emoções morais dentro de um contexto social e cultural. A escolha por uma avaliação qualitativa favoreceu o acesso ao mundo emocional e moral da população investigada e possibilitou a identificação do predomínio de duas fundações da moralidade (Haidt & Graham, 2007; Haidt & Joseph, 2004). Para essa população, a moralidade pareceu estar construída na primeira fundação que trata dos prejuízos e do cuidado. Ficou evidente a desaprovação daqueles que permitiram o sofrimento dos outros pela falta de cuidado e atenção, especialmente, quando essa falha foi cometida pelos pais ou cuidadores que deveriam ter sido responsáveis pelo alívio desse dano. Diante do abandono afetivo e moral os adolescentes repreenderam aqueles que não assumiram essa tarefa, a valorização dessa virtude revela que a moralidade para essa população é pautada no

cuidado e no prejuízo. Nesse estudo, não foram encontradas evidências empíricas que apoiem as demais fundações morais propostas. Por essa razão, novas investigações se fazem necessárias para testar e replicar esse modelo.

Os dados deste estudo confirmaram o modelo hipotético para as emoções morais, tendo em vista que as emoções sugeridas revelaram a realidade social e ofereceram pistas para a compreensão da moralidade das crianças e dos adolescentes (Haidt, 2001; Shweder & Haidt, 1993; Tangney et al., 2007). Os resultados sugeriram ainda que as condições de vida impostas pelos contextos de desenvolvimento influenciaram diretamente nas temáticas e no conteúdo moral expresso, sugerindo que o domínio da moralidade pode variar até mesmo entre grupos com características semelhantes. Foi possível concluir que não existe uma única lista que defina ou capture a moralidade das pessoas, pois os contextos e as condições de vida imprimem especificidades baseadas nas situações de violência e adversidade. No entanto, foi consensual a avaliação pautada pelo cuidado e pelo prejuízo, indicando que para essa população a moralidade baseou-se intuitivamente na primeira fundação da moralidade sugerida pela literatura (Haidt & Graham, 2007; Haidt & Joseph, 2004).

Algumas limitações podem ser apontadas nesse estudo. Provavelmente outros fatores que não foram medidos também tenham contribuído para as avaliações emocionais e morais como a fase do desenvolvimento que oferece desafios normativos da adolescência, as características individuais e as estratégias de enfrentamento que utilizam. Talvez medidas psicológicas ou dilemas direcionados para avaliação de cada uma das emoções morais estudadas pudessem ter mostrado com maior precisão a relação entre as emoções e a moralidade. A escolha por um delineamento com um grupo controle também poderia ter contribuído para as comparações entre os grupos. Essas são algumas limitações que podem ser atribuídas ao Estudo I. Futuras investigações devem considerar e aprimorar delineamentos que reduzam essas limitações.

O Estudo II também não encontrou diferença entre os grupos investigados na expressão do afeto positivo, do afeto negativo e da gratidão. Tal resultado reiterou que as condições de vida impostas pelos contextos de desenvolvimento, representados pela família e pela instituição nesse estudo, não influenciaram na expressão emocional dos jovens. Em relação ao sexo, as meninas mostraram que experienciaram com maior frequência o afeto negativo. O afeto positivo e a gratidão foram vivenciados da mesma forma para ambos os sexos. Apesar

das adversidades vivenciadas por ambos os grupos a expressão emocional pareceu preservada. O diferencial nesse estudo foi o controle dos eventos estressores presentes em cada condição de vida. Embora a literatura demonstre que ambos os contextos de desenvolvimento sejam permeados de risco (De Antoni & Koller, 2000; Poletto, 2007; Siqueira & Dell'Aglio, 2006), foi oferecida a oportunidade para os participantes identificarem e avaliarem a frequência e o impacto de cada risco na sua trajetória. Essa medida mostrou que a presença de um potencial risco pode ser interpretado de forma diferente para cada adolescente devido à flexibilidade do próprio conceito de risco, considerado como um processo que pode trazer conseqüências negativas ou não para aqueles que estiveram expostos a ele (Cowan et al., 1996; Rutter, 1987; Walker et al, 2007).

Diante desse cenário, foi verificado que os adolescentes que viviam nas instituições informaram com maior frequência os eventos de risco e vivenciaram com maior impacto alguns deles. No entanto, mesmo apresentando uma alta frequência de eventos estressores e percebendo o risco na família, na escola, na instituição e na vida pessoal não tiveram diminuída a sua capacidade de expressar a gratidão e as emoções positivas. Como a gratidão envolve a percepção de um benefício para a sua emergência (McCullough et al., 2002), pode-se supor que as emoções positivas funcionaram como fatores protetivos no enfrentamento às situações adversas. Segundo Frederickson (2002, 2003, 2004), as emoções positivas incrementam as estratégias de enfrentamento e contribuem para o processo de construção de resiliência. A autora sugeriu que as pessoas resilientes experenciam mais emoções positivas como resposta a situações estressantes, promovendo o bem-estar no presente e fortalecendo essas respostas ao longo da trajetória de vida das pessoas. Partindo dessa proposta e dos resultados encontrados, tornou-se possível levantar a hipótese de que os participantes do estudo revelaram serem capazes de superar as dificuldades e os obstáculos presentes nas condições de vida, indicando possivelmente que os processos de resiliência emocional estão acionados. Esse fato deve ser levado em consideração especialmente pelo efeito que os eventos estressores produziram nas emoções, previram a redução do afeto positivo e o aumento do afeto negativo. Como os adolescentes que viviam na instituição apresentaram mais eventos estressores e se mostraram mais impactados por eles, era esperado que esses eventos influenciassem na expressão das emoções, da mesma forma que, o fizeram diretamente nas emoções. No entanto, esse resultado foi contrariado evidenciando que mesmo diante de uma

alta frequência de estressores que afetaram diretamente as emoções, não produziram efeito sobre o grupo quando avaliadas a gratidão, o afeto positivo e o afeto negativo. Entretanto, essa hipótese sobre resiliência emocional precisa ser mais explorada em novos estudos empíricos.

Alguns eventos estressores individuais na família, na escola e na vida pessoal influenciaram na redução e no aumento dessas emoções e revelaram características da realidade que permeia a condição de vida desses adolescentes (Haidt, 2001; Shweder & Haidt, 1993; Tangney et al., 2007). Episódios de violência na família e na escola mostraram uma fragilidade nas interações estabelecidas pelos adolescentes e sua rede protetiva. Para compreender essas interações, foi necessário atentar para a teoria bioecológica de Bronfenbrenner (1979/1996, 1995, 1999; Bronfenbrenner & Morris, 1998) que permitiu compreender a pessoa em desenvolvimento como uma entidade dinâmica que vive, movimenta-se, interage com seu ambiente e o reestrutura. Os processos proximais em cada um dos contextos investigados mostraram não influenciar no desenvolvimento positivo das crianças e dos adolescentes, talvez porque esses processos não tenham sido significativos, recíprocos e com equilíbrio de poder.

É importante atentar para o ambiente violento e adverso que vivenciam. O contexto da escola que deveria fomentar a rede de proteção oferecida pela família e pela instituição mostrou-se falha e produtora de riscos conforme dados da literatura (Lisboa, 2005; Poletto, 2007). A escola não está assumindo sua principal função que envolve nutrir uma cultura moral positiva através de práticas educativas que visam à formação de caráter e virtudes (ver Nucci, 2006). O fato de a escola constituir um espaço importante no cotidiano dos jovens evidencia a necessidade de programas de intervenção junto a essa rede para fortalecer e resgatar suas principais funções. A família também foi apontada, nestes outros estudos, como influência na presença de riscos na vida pessoal. A falta de cuidado e de atenção surgiu como evento significativo para o aumento de afeto negativo, assim como no Estudo I, o abandono e a negligência por parte daqueles que deveriam ser os cuidadores pareceu afetar diretamente a avaliação emocional. Essa revelação demonstrou que a moralidade desse grupo específico envolveu a primeira fundação da moralidade. Novamente, o cuidado e o prejuízo direcionaram as avaliações morais daqueles que não cumpriram efetivamente seu papel na prevenção do dano causado pela falta desses. Nesse sentido, urge o planejamento de ações que combatam e

previnam os riscos presentes na escola e na família ou amenizem o sofrimento de adolescentes que convivem com o abandono afetivo familiar.

Intervenções com a família, a instituição e a escola devem recuperar e reforçar a função protetiva desses contextos. Esses microsistemas devem assumir o desenvolvimento saudável e promover as potencialidades daqueles que interagem com eles. Programas que favoreçam o desenvolvimento positivo dos adolescentes dentro de seus contextos de desenvolvimento colaboram não só para a ampliação de recursos pessoais, como favorecem que outras pessoas sejam atingidas pelos benefícios das emoções positivas (Larson, 2000).

A produção de estudos nessa área contribui para a caracterização das especificidades do desenvolvimento positivo dessa população e rompe com os paradigmas impostos sobre o predomínio dos déficits. Espera-se que a divulgação desses resultados favoreça a construção de novos modelos teóricos e promova estudos futuros que visam a elaboração e validação de instrumentos psicológicos destinados à avaliação dos aspectos saudáveis. Com o avanço da Psicologia Positiva, esses resultados tornam-se relevantes para o desenvolvimento de ações preventivas e focadas nos aspectos saudáveis dos indivíduos. Afinal a dinâmica oferecida por essa perspectiva teórica, somada ao modelo bioecológico, permitiu ultrapassar a avaliação das conseqüências negativas e mostrar que a condição de vida e os contextos de risco não impedem o potencial para criar, manter, e aprimorar aspectos saudáveis.

## Referências

- Abdelgalil, S., Gurgel, R., Theobald, S., & Cuevas, L. (2004). Household and family characteristics of street children in Aracaju, Brazil. *Archives Disabilities of Children*, 89, 817-820.
- Alessandri, S. M., & Lewis, M. (1996). Differences in pride and shame in maltreated and nonmaltreated preschoolers. *Child Development*, 67, 1857-1869.
- Almeida, A. & del Barrio, C. (2002). A vitimização entre companheiros em contextos escolares. Em: C. Machado e R. Abrunhosa (Orgs.) *Violência e vítimas de crimes*, V. II. Coimbra: Quarteto.
- Almeida, A., Lisboa, C., & Caurcel, M. (2007). Por que ocurren los malos tratos entre iguales? Explicaciones causales de adolescentes portugueses y brasileños. *Revista Interamericana de Psicología*, 2, 107-118.
- Alves, P. B. (2002). Infância, tempo e atividades cotidianas das crianças em situação de rua: As contribuições da teoria dos sistemas ecológicos. Tese de Doutorado não publicada, Curso de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS.
- Amazonas, M., Damasceno, P., Terto, L. & Silva, R. (2003). Arranjos familiares das camadas populares. *Psicologia em Estudo*, 8, 11-20.
- Andrews, B., Brewin, C. R., Rose, S., & Kirk, M. (2000). Predicting PTSD symptoms in victims of violent crime: The role of shame, anger, and childhood abuse. *Journal of Abnormal Psychology*, 109, 69-73.
- Araújo, U. (2000). O sentimento de vergonha como regulador moral. *Vertentes*, 6, 59-68.
- Araújo, N. (2004). *Saúde e doença entre crianças e adolescentes em situação de rua: Concepções e experiência*. Dissertação de Mestrado não publicada, Curso de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS.
- Arpini, M. D. (2003). Repensando a perspectiva institucional e a intervenção em abrigos para crianças e adolescentes. *Psicologia Ciência e Profissão*, 21, 70-75.

Aspinwall, L.G., & Staudinger, U.M. (2003). *A psychology of human strengths: Fundamental questions and future directions for a positive psychology*. Washington, DC: APA Books.

Assis, S. & Constantino, P. (2005). Perspectivas de prevenção da infração juvenil masculina. *Ciência e Saúde Coletiva*, 10, (1), 81-90.

Baltes, P., Gluck, J., & Kunzmann, U. (2002). Wisdom: Its structure and function in regulation successful life span development. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 327-347). New York: Oxford University Press.

Bandeira, D., Koller, S. H., Hutz, C., & Forster, L. (1996, Outubro). O cotidiano dos meninos de rua de Porto Alegre. *Anais do XVII Internacional School Psychology Congress, Tomo II* (pp. 133-134). Campinas, São Paulo.

Bandura, A. (1997). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo*. (L. A. Reto & A. Pinheiro, Trans.). São Paulo: Edições 70/Martins Fontes. (Original publicado em 1977).

Baumeister, R. F., Stillwell, A. M., & Heatherton, T. F. (1994). Guilt: An interpersonal approach. *Psychological Bulletin*, 115, 243-267.

Bennett, D. S., Sullivan, M. W., & Lewis, M. (2005). Young children's adjustment as a function of maltreatment, shame, and anger. *Child Maltreatment*, 10, 311-323.

Berthoz, S., Armony, J., Blair, R. & Dolan, R. (2002). An fMRI study of intentional and unintentional (embarassing) violations of social norms. *Brain*, 125, 1696-1708.

Bonanno, G. A. (2005). Resilience in the face of potential trauma. *Current Directions in Psychological Science*, 14, 135-138.

Bonanno, G., Keltner, D., & Noll, J. (2002). When the face reveals what words do not: facial expressions of emotions, smiling, and the willingness to disclose childhood sexual abuse. *J. Personal. Soc. Psychol.* 83, 94-110.

Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development. *Developmental Psychology*, 6, 723-742.

Bronfenbrenner, U. (1995a). Bioecological model form a life course perspective: Reflections of a participant observer. In P. M. Moen, G. H. Elder, & K. Lüscher (Eds.), *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development* (pp. 599-618). Washington, DC: American Psychological Association.

Bronfenbrenner, U. (1995b). Developmental ecology through space and time: A future perspective. In P. Moen, G. H. Elder, & K. Luscher (Eds.), *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development* (pp. 619-647). Washington, DC: American Psychological Association.

Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas. (Originalmente publicado em 1979).

Bronfenbrenner, U. & Morris, P. (1998). The ecology of developmental process. In W. Damon (Ed.) *Handbook of child psychology* (Vol.1, pp. 993-1027). New York: Wiley & Sons.

Bukowski, W. M., & Sippola, L. K. (2001). Groups, individuals, and victimization: A view of the peer system. Em S. Graham & J. Juvonen (Orgs.), *Peer harassment in school* (pp. 355-377). New York: Guilford.

Campos, R., Rafaelli, M., Ude, W., Greco, M., Ruff, A., Rolf, J., Antunes, C., Halsey, N., & Greco, D. (1994). Social networks and daily activities of street youth in Belo Horizonte, Brazil. *Child Development, 65*, 319-330.

Carlini, E. (1990). Research is badly needed to improve programmes for the prevention and treatment of drug abuse dependence in Brazil. Special Issue: Research and policy. *Drug and Alcohol Dependence, 25*, 169-173.

Carpena, M. (1999). *Famílias de meninos e meninas em situação de rua na cidade de Caxias do Sul: Locus de controle, situação atual de vida e expectativas para o Futuro*. Dissertação de Mestrado não publicada, Curso de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS.

Carvalho, A. M. (2002). Crianças institucionalizadas e desenvolvimento: possibilidades e desafios. In E. Lordelo, A. M. Carvalho, & S. Koller (Eds.), *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento* (pp.19-44). São Paulo: Casa do Psicólogo; Salvador: EDUFBA.

Carvalho, F., Neiva-Silva, L, Ramos, M., Evans, J., Koller, S., Piccinini, C., & Page-Shafer, K. (2006). Sexual and drug use risk behaviors among children and youth in street circumstances in Porto Alegre, Brazil. *AIDS Behavior, 10*, 57-66.

Carver, C. & Scheier, M. (2002). Optimism. In C. R. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 231-256). New York: Oxford University Press.

Cecconello, A. (2003). *Resiliência e vulnerabilidade em famílias em situação de risco*. Tese de Doutorado não publicada, Curso de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS.

Cecconello, A. & Koller, S. H. (2003). Inserção ecológica na comunidade: Uma proposta metodológica para o estudo de famílias em situação de risco. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16, 515-524.

Cerqueira-Santos, E. (2004). *Um estudo sobre a brincadeira das crianças em situação de rua*. Dissertação de Mestrado não publicada, Curso de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS.

Conselho Federal de Psicologia (2000). *Resolução para pesquisa com seres humanos*. Resolução 016/2000, Brasília.

Compton, W. (2005). *Introduction to positive psychology*. Belmont, CA: Wadsworth.

Cottrell, C. & Neuberg, S. (2005). Different Emotional Reactions to Different Groups: A Sociofunctional Threat-Based Approach to “Prejudice”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 5, 770–789.

Cowan, P. A., Cowan, C. P., & Schulz, M. S. (1996). Thinking about risk and resilience in families. In E. M. Hetherington & E. A. Blechman (Eds.), *Stress, coping and resiliency in children and families* (pp. 1-38). New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Dabas, E. (1997). Red social, sistema familiar y aprendizaje. *Sistemas Familiares*, 63-69.

Damasio, A. (1994). *Descartes Error*. Boston, MA: Norton.

Damon, W. (1988). *The moral child: Nurturing children's natural moral growth*. New York: Free Press.

Darwin, C. (2000). *A expressão das emoções nos homens e nos animais*. São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1872).

Dawes, A. & Donald, D. (1994). Understanding the psychological consequences of adversity. In A. Dawes & D. Donald (Eds.), *Childhood and adversity: psychological perspectives from South African research* (pp. 1-27). South Africa: David Philip Publishers.

De Antoni, C. & Koller, S. H. (2002). Violência doméstica e comunitária. In M. L. J. Contini, S. H. Koller, & M. N. S. Barros (Eds.), *Adolescência e psicologia: Concepções, práticas e reflexões críticas* (pp. 85-91). Brasília: Conselho Federal de Psicologia.

De Antoni, C. & Koller, S. (2000). A visão de família entre as adolescentes que sofreram violência familiar. *Estudos de Psicologia*, 5, 347-381.

Dell’Aglío, D. (2000). *O processo de coping, institucionalização e eventos de vida em crianças e adolescentes*. Dissertação de Mestrado não publicada, Curso de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS.

Devine, P. (1989). Stereotypes and prejudice: their automatic and controlled components. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 262-275.

Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness, and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55, 34-43.

Dunn, J. (1988). *The beginnings of social understanding*. Oxford: Blackwell.

Eisenberg, N. (2000). Emotion, Regulation, and Moral Development. *Annual Review Psychology*, 51, 665-697.

Eisenberg, N. (2003). Prosocial behavior, empathy, and sympathy. In M. Bornstein, L. Davidson, C. Keyes & K. Moore (Eds.), *Well-being: Positive development across the life course* (pp. 253–265). Erlbaum, Mahwah, NJ.

Eisenberg, N. & Fabes, R. (1998). Prosocial development. In W. Damon & N. Eisenberg, *Handbook of child psychology*, Vol. 3. Social emotional and personality development (5th ed., pp. 701–778). New York: Wiley.

Eisenberg, N., Spinrad, T., & Sadovsky, A. (2006). Empathy-related responding in children. In M. Killen e J. Smetana, *Handbook of Moral Development* (pp. 517–549). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Ekman, P. (1992). Are there basic emotions? *Psychological Review*, 99, 550-553.

Ekman, P., & Friesen, W. V. (1986). A new pan-cultural facial expression of emotion. *Motivation and Emotion*, 10, 159-168.

Emmons, R. A., & McCullough, M. M. (2003). Counting blessings versus burdens: An experimental investigation of gratitude and subjective well being in daily life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 377–389.

Emmons, R. A., & Shelton, C. M. (2002). Gratitude and the science of positive psychology. In C. R. Snyder, & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 459–471). London: Oxford University Press.

Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Lei n ° 8.069, de 13/07/1990. Porto Alegre: Corag.

Facchini, L., Fassa, A., Dall’Agnol, M. & Maia, M. (2003). Trabalho infantil em Pelotas: Perfil ocupacional e contribuição à economia. *Ciência e Saúde Coletiva*, 4, 953-961.

Ferguson, T. J., Stegge, H., & Damhuis, I. (1991). Children’s understanding of guilt and shame. *Child Development*, 62, 827-839.

Ferguson, T. J., & Stegge, H. (1995). Emotional states and traits in children: The case of guilt and shame. In J. P. Tangney & K. Fischer (Eds.), *Self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment, and pride* (pp. 174-197). New York: Guilford.

Ferguson, T. J., Stegge, H., Miller, E. R., & Olsen, M. E. (1999). Guilt, shame, and symptoms in children. *Developmental Psychology*, 35, 347-357.

Fredrickson, B.L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology: Special Issue: New Directions in Research on Emotion*, 2, 300-319.

Fredrickson, B.L. (2000). Cultivating positive emotions to optimize health and well-being. *Prevention and Treatment*, 3, Article.

Fredrickson, B.L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist: Special Issue*, 56, 218-226.

Fredrickson, B. L. (2002). Positive emotions. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 120–134). New York: Oxford University Press.

Frederickson, B. L. (2003). The value of positive emotions. *American Scientist*, 91, 330-335.

Frederickson, B. L. (2004). Gratitude, like other positive emotions, broadens and builds. Em Emmons, R. A. & McCullough, M. E. (Orgs.), *The psychology of gratitude* (pp. 145-166). New York: Oxford University PRESS.

Freitas, L. (2002). Piaget e a Consciência Moral: Um Kantismo Evolutivo? *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2, 303-308.

Freud, S. (1953). Civilization and its discontents. In J. Strachey (Ed. & Trans.), *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud*. London: Hogarth Press. (Original publicado em 1930).

Furtado, A.; Gehlen, I.; & Silva, M. (2004). *A realidade das crianças e adolescentes em situação de risco social na Grande Porto Alegre: perfis e índices de vulnerabilidade*. Porto Alegre: CMDCA, FASC, PMPA.

Gable, S. & Haidt, J. (2005). Positive psychology. *Review of General Psychology*, 9, 1089-2680.

Gallup, G. H., Jr. (1998, May). *Thankfulness: America's saving grace*. Paper apresentado no National Day of Prayer Breakfast, Thanks-Giving Square, Dallas, TX.

Garbarino, J., Kostelny, K., & Dubrow, N. (1991). What children can tell us about living in danger. *American Psychologist*, 46, 376-383.

Garbarino, J. & Abramowitz, R. H. (1992). Sociocultural risk and opportunity. In J. Garbarino (Ed.), *Children and families in the social environment* (2a. ed., pp.35-70). New York, Aldine de Gruyter.

Gordon, A., Musher-Eizenman, D., Holub, S. & Dalrymple, J. (2004). What are children thankful for? An archival analysis of gratitude before and after the attacks of September 11. *Applied Developmental Psychology*, 25, 541-553.

Greene, J. & Haidt, J. (2002). How (and where) does moral judgment work? *Trends in Cognitive Sciences*, 12, 517-523.

Greene, J., Sommerville, R., Nystrom, L., Darley, J. & Cohen, J. (2001). An fMRI study of emotional engagement in moral judgment. *Science*, 293, 2105-2108.

Guirardo, M. (1980). *A criança e a FEBEM*. São Paulo: Perspectiva.

Habigzang, L. (2005). Abuso sexual infantil e dinâmica familiar: aspectos observados em processos jurídicos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 3, 341-348.

Haidt, J. (2001). The emotional dog and its rational tail: A social intuicionist approach to moral judgement. *Psychological Review*, 4, 814-834.

Haidt, J. (2003a). The moral emotions. In R. J. Davidson, K. R. Scherer, & H. H. Goldsmith (Eds.), *Handbook of affective sciences* (pp. 852-870). Oxford: Oxford University Press.

Haidt, J. (2003b). The emotional dog does learn new tricks: A reply to Pizarro and Bloom 2003. *Psychological Review*, 110, 197-198.

Haidt, J. (2003c). The emotional dog gets mistaken for a possum. *Review of General Psychology*, 8, 283-290.

- Haidt, J. (2008). Morality. *Perspectives on Psychological Science*, 3, 65-72
- Haidt, J., & Graham, J. (2007). When morality opposes justice: Conservatives have moral intuitions that liberals may not recognize. *Social Justice Research*, 20, 98-116.
- Haidt, J., & Joseph, C. (2004). Intuitive ethics: How innately prepared intuitions generate culturally variable virtues. *Daedalus*, Fall, 55-66.
- Haidt, J., Bjorklund, F., & Murphy, S. (2000). *Moral dumbfounding: When intuition finds no reason*. Manuscrito não publicado, University of Virginia.
- Haidt, J., Koller, S.H. & Dias, M. (1993). Affect, culture and morality, or is it wrong to eat your dog? *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 613-628.
- Haidt, J., Koller, S. H., Santos, R., Frohlich, C., & Pacheco, P. (1996, Dezembro). *Episódios morais e temas emocionais de crianças de rua*. Trabalho apresentado no Salão de Iniciação Científica da UFRGS. Porto Alegre, RS.
- Haidt, J. & Bjorklund, F. (2005). Social intuitionists answer six questions about moral psychology. Manuscrito não publicado, University of Virginia.
- Haidt, J. & Koller, S.H. (1998, Agosto). *Moral/emotional development on the streets of Brazil*. Trabalho apresentado no encontro Jean Piaget Society. Chicago, Illinois.
- Handelsman, M., Knapp, S., & Gottlieb, M. (2002). Positive ethics. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 731-744). New York: Oxford University Press.
- Harper, F.W.K., & Arias, I. (2004). The role of shame in predicting adult anger and depressive symptoms among victims of child psychological maltreatment. *Journal of Family Violence*, 19, 367- 375.
- Hawley, D. & DeHaan, L. (1996). Toward a definition of family resilience: Integrating life span and family perspectives. *Family Process*, 35, 283-298.
- Hendrick, S. & Hendrick, C. (2002). Love. In C. R. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 472-484). New York: Oxford University Press.
- Hoffman, M. L. (1983). Affective and cognitive process in moral internalization. In *Social cognition and social development: A sociocultural perspective* (pp. 236-274). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hume, D. (1969). *A treatise of human nature*. Trans. London: Penguin. (Original publicado em 1739).

Hutz, C. S. & Forster, L. M. K. (1996). Comportamentos e atitudes sexuais de crianças de rua. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 9, 209-229.

Hutz, C. S. & Koller, S. H. (1996). Questões sobre o desenvolvimento de crianças em situação de rua. *Estudos em Psicologia*, 2, 175-197.

Hutz, C. S. & Koller, S. H. (1999). Methodological and ethical issues in research with street children. In M. Raffaelli, & R.W. Larson (Eds.), Homeless and working youth around the world: Exploring developmental issues. *New directions for child and adolescent development* (pp. 59-70). São Francisco, CA: Jossey-Bass.

Hutz, C. S., Koller, S. H., & Bandeira, D. R., (1996). Resiliência e vulnerabilidade em crianças em situação de risco. In S. H. Koller (Ed.), *Aplicações da psicologia na melhoria da qualidade de vida - Coletâneas da ANPEPP* (Vol. 12, pp.79-86). Porto Alegre: ANPEPP.

Isen, A. M. (1987). Positive affect, cognitive processes and social behavior. *Advances in Experimental Social Psychology*, 20, 203–253.

Juliano, M. *A influência da ecologia dos ambientes de atendimento no desenvolvimento de crianças e adolescentes abrigados*. Dissertação de Mestrado em Educação Ambiental não-publicada, Fundação Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, RS.

Justo, J. S. (1997). A institucionalização vivida pela criança de orfanato. Em A. Merisse, J. S. Justo, L.C. Rocha & M. S.Vasconcelos, *Lugares da infância: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato* (pp. 71-92). São Paulo: Arte Ciência.

Kagan, J. (1987). *The nature of child*. New York: Basic Books.

Keltner, D., & Haidt, J. (2001). Social functions of emotions. In T. Mayne & G. A. Bonanno (Eds.), *Emotions: Current issues and future directions* (pp. 192-213). New York: Guilford Press.

Keyes, L. & Haidt, J. (2003). *Flourishing: Positive psychology and the life well-lived*. Washington, DC: American Psychological Association.

Kochanska, G. (1993). Toward a synthesis of parental socialization and child temperament in early development of conscience. *Child Development*, 64, 325-347.

Kochanska, G. (1994). Beyond cognition: Expanding the search for the early roots of internalization and conscience. *Developmental Psychology*, 30, 20-22.

Kochanska, G., Casey, R. J., & Fukumoto, A. (1995). Toddlers' sensitivity to standard violations. *Child Development*, 66, 643-656.

Koenig, A, Cicchetti, D., & Rogosch, F. (2000). Child compliance/noncompliance and maternal contributors to internalization in maltreating and no maltreating dyads. *Child Development, 71*, 1018-1032.

Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: the cognitive developmental approach to socialization. In D. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research* (pp. 325-480). Chicago: Rand McNally.

Koller, S. H. (1994). *Julgamento moral pró-social de meninos e meninas de rua*. Tese de Doutorado. Curso de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS.

Koller, S. H. & Hutz, C. S. (1996). Meninos e meninas em situação de rua: dinâmica, diversidade e definição. *Coletâneas da ANPEPP: Aplicações da Psicologia na Melhoria da Qualidade de Vida, 1*, 11-34.

Kugler, K. & Jones, W. H. (1992) On conceptualizing and assessing guilt. *Journal of Personality and Social Psychology, 62*, 318-327.

La Taille, Y. (2002). O sentimento da vergonha e suas relações com a moralidade. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 1*, 15-25.

Larson, R. (2000). Towards a psychology of positive youth development. *American Psychologist, 55*, 170-183.

Lazarus, R. S., & Lazarus, B. N. (1994). *Passion and reason: Making sense of our emotions*. New York: Oxford University Press.

Leitão, H. (1999). Diferenças sexuais no desenvolvimento da preocupação moral por outras pessoas: um estudo empírico da expressão das emoções morais. *Psicologia Reflexão e Crítica, 1*, 1-13.

Leith, K. & Baumeister, R. F. (1998). Empathy, shame, guilt and narratives of interpersonal conflicts: guilt-prone people are better at perspective taking. *Journal of Personality, 66*, 2-37.

Lewis, M., Sullivan, M. W., Stanger, C., & Weiss, M. (1989). Self development and self-conscious emotions. *Child Development, 60*, 146-156.

Lisboa, C. (2001). Estratégias de *coping* e agressividade: um estudo comparativo entre crianças vítimas e não-vítimas de violência doméstica. Dissertação de Mestrado não publicada, Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.

Lisboa, C. (2005). *Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade de crianças em idade escolar: Fatores de risco e proteção*. Tese de Doutorado não publicada, Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.

Loos, H., Ferreira, S., & Vasconcelos, F. (1999). Julgamento moral: um estudo comparativo entre crianças institucionalizadas e crianças de comunidade de baixa renda com relação à emergência do sentimento de culpa. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 12, 47-70.

Lopez, S. & Snyder, C. (2003). *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures*. Washington, DC: American Psychological Association.

Luthar, S. S. (1993). Annotation: Methodological and conceptual issues in research on childhood resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 34, 441-453.

Martins, R. A. (1996a). Censo de crianças e adolescentes em situação de rua em São José do Rio Preto. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 9, 101-122.

McCullough, M. E., Emmons, R. A., & Tsang, J. (2002). The Grateful Disposition: A conceptual and Empirical Topography. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 112-127.

McCullough, M., Kilpatrick, S., Emmons, R., & Larson, D. (2001). Is gratitude a moral affect? *Psychological Bulletin*, 2, 249-266.

McCullough, M. & Witvliet, C. (2002). The psychology of forgiveness. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 446-458). New York: Oxford University Press.

McGinley & Carlo (2006). Two Sides of the Same Coin? Prosocial and Physically Aggressive Behavior, *Journal of Youth & Adolescence*, 3, 337-349.

Mello, S. (2004). O ambiente físico no qual vivem crianças e adolescentes em situação de abrigo. In E. R. Silva (Ed.), *O direito à convivência familiar e comunitária: Os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil* (pp. 136-167). Brasília: IPEA/CONANDA.

Moll, J., Oliveira-Souza, R., Bramai, I. & Grafman, J. (2002). Functional networks in emotional moral and nonmoral social judgments. *Neuroimage*, 16, 696-7073.

Myers, D. G. (2000). The funds, friends, and faith of happy people. *American Psychologist*, 55, 56-67.

Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2002). The concept of flow. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 89-105). New York: Oxford University Press.

Narvaez, D. (2006). Integrative ethical education. In M. Killen & J. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (pp.703-732). London: Lawrence Erlbaum Associates.

Negrão, C., Bonanno, G., Noll, J., Putnam, F., & Trickett, P. (2005). Shame, humiliation, and childhood sexual abuse: distinct contributions and emotional coherence. *Child Maltreatment, 10*, 350–363.

Neiva-Silva, L. (2003). *Expectativas futuras de adolescentes em situação de rua: um estudo autofotográfico*. Dissertação de Mestrado não publicada, Curso de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS.

Neiva-Silva, L. & Koller, S. H. (2002). A rua como contexto de desenvolvimento. In E. R. Lordelo, A. M. A. Carvalho, & S. H. Koller (Eds.), *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento* (pp. 202-230). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, Salvador, BA: Editora da Universidade Federal da Bahia.

Noto, A., Galduroz, J., Fonseca, A., Carlini, C., Moura, Y., & Carlini., E. (2004). *Levantamento Nacional sobre o uso de drogas entre crianças e adolescentes em situação de rua nas 27 capitais brasileiras*. São Paulo: CEBRID.

Nucci, L. (2006). Education for moral development. In M. Killen & J. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (pp.657-682). London: Lawrence Erlbaum Associates.

Nucci, L. & Turiel, E. (1978). Social interactions and the development of social concepts in preschool children. *Child Development, 49*, 400-407.

Nunes, T. (1994). O ambiente da criança. *Cadernos de Pesquisa, 89*, 5-23.

Paludo, S. (2004). *Expressão das emoções morais de crianças em situação de rua*. Dissertação de Mestrado não publicada, Curso de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS.

Paludo, S. & Koller, S. (2004). Inserção ecológica no contexto da rua. In S. H. Koller (Ed.), *Ecologia do desenvolvimento humano: Pesquisa e intervenção no Brasil* (pp. 219-244). Porto Alegre: Casa do Psicólogo.

Paludo, S. & Koller, S. (2005). Quem são as crianças em situação de rua: vítimas ou vitimizadoras? *Interação, 1*, 65-76.

Paludo, S. & Koller, S. (2006). Gratidão em contextos de risco: Uma relação possível? *Psicodebate, 7*, 55-66.

Paludo, S. & Koller, S. (2007a). Moralidade contemporânea: Uma visão do afeto no desenvolvimento. In: M. Barreto & M. Mettrau. (Org.). *Rumos e Resíduos da Moral Contemporânea* (pp. 34-56). Rio de Janeiro: Editora Universo.

Paludo, S. & Koller, S. (2007b). Psicologia Positiva: Uma nova abordagem para antigas questões. *Paidéia (Ribeirão Preto), 3*, 15-2.

Paludo, S. & Koller, S. (2007c). Toda criança tem família: Criança em situação de rua também tem. *Psicologia & Sociedade, 3*, 120-131.

Pargament, K. & Mahoney, A. (2002). Spirituality: Discovering and conserving the sacred. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 646-659). New York: Oxford University Press.

Pasian, S. R. & Jacquemin, A. (1999). O auto-retrato em crianças institucionalizadas. *Paidéia, Cadernos de Psicologia e Educação da FFCLRP/USP, 17*, 50-60.

Pelisoli, C., Teodoro, M., & Dell'Aglio, D. (2007). A percepção de família em vítimas de abuso sexual intrafamiliar: Estudo de caso. *Arquivos de Psicologia, 2*, 256-269.

Peterson, C. & Seligman, M. (2004). *Character strengths and virtues: A classification and handbook*. Washington, DC: American Psychological Association.

Piaget, J. (1977). *The moral judgment of the child* (M. Gabain, Trans.) New York: Free Press. (Original publicado em 1932)

Pierre, R. G., & Layzer, J. I. (1998). Improving the life chances of children in poverty: assumptions and what we have learned. *Social Policy Report, 12*(4), 1-28.

Pieta, M. A. (2007). A expressão do sentimento de gratidão: Um estudo com crianças e adolescentes escolares de Porto Alegre. *Projeto de Dissertação de Mestrado em Psicologia*, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Pizarro, D. A., & Bloom, P. (2003). The intelligence of the moral intuitions: Comment on Haidt (2001). *Psychological Review, 110*, 193-196

Rosenberg, E. L. (1998). Levels of analysis and the organization of affect. *Review of General Psychology, 2*, 247-270.

Rosemberg, F. (1996). Estimativa sobre crianças e adolescentes em situação de rua: Procedimentos de uma pesquisa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 9, 21-58.

Rozin, P., Lowery, L., Imada, S., & Haidt, J. (1999). The CAD triad hypothesis: A mapping between three moral emotions (contempt, anger, disgust) and three moral codes (community, autonomy, divinity). *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 574-586.

Saltzstein, H. D., & Kasachkoff, T. (2004) Haidt's moral intuitionist theory: A psychological and philosophical critique. *Review of General Psychology*, 8, 273-290.

Santana, J. (2003). *Instituições de atendimento à crianças em situação de rua: a relação entre os objetivos e significados atribuídos por seus dirigentes e pelas crianças atendidas*. Dissertação de Mestrado não publicada, Curso de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS.

Santana, Doninelli, Frosi e Koller (2005). Os adolescentes em situação de rua e as instituições de atendimento: Utilizações e reconhecimento de objetivos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18, 134-142.

Sarti, C. A. (1995) O valor da família para os pobres. In I. Ribeiro & A. C. Ribeiro (Eds.), *Famílias em processos contemporâneos: inovações culturais na sociedade brasileira* (pp.131-150) São Paulo: Edições Loyolas.

Schmuck, P. & Sheldon, K. (2001). *Life goals and well-being. Towards a positive psychology of human striving*. Seattle: Hogrefe & Huber.

Seligman, M. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3-9). New York: Oxford University Press.

Seligman, M. (2003). Foreword: The past and future of positive psychology. In Keyes, C. L. M., & Haidt, J. (Eds.), *Flourishing: Positive psychology and the life well lived* (pp. xi-xx). Washington DC: American Psychological Association.

Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist* 55, 5-14.

Sheldon, K. M., & King, L. (2001). Why positive psychology is necessary? *American Psychologist*, 56, 216-217.

Shweder, R & Haidt, J. (1993). The future of moral psychology: Truth, intuition, and the pluralist way. *Psychological Science*, 4, 360-356.

Shweder, R. A., Mahapatra, M., & Miller, J. (1987). Culture and moral development. In J. Kagan & S. Lamb (Eds.), *The emergence of morality in young children*. (pp. 1-83). Chicago: University of Chicago Press.

Silva, E. (2004). O perfil da criança e do adolescente nos abrigos pesquisados. Em E. R. Silva (Org.), *O direito à convivência familiar e comunitária: Os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil* (pp. 41-70). Brasília: IPEA/CONANDA.

Silveira, S. C. da, Falcke, D., & Wagner, A. (2000). A representação gráfica de meninos institucionalizados. *Anais do 2º Congresso da Sociedade Brasileira de Rorschach e outros métodos projetivos* (pp.232-240). Porto Alegre.

Siqueira, A., Betts, M. & Dell'Aglio, D. (2006). A rede de apoio social e afetivo dos adolescentes institucionalizados no sul do Brasil. *Revista Interamericana de Psicologia*, 2, 149-158.

Siqueira, A. & Dell'Aglio, D. (2006). *Psicologia e Sociedade*, 18, 71-80.

Smetana, J., Toth, S., Cicchetti, D, Bruce, J., Kane, P. & Daddis, C. (1999). Maltreated and non-maltreated preschoolers' conceptions of hypothetical and actual moral transgressions. *Developmental Psychology*, 35, 269-281.

Smith, A. (1966). *The theory of moral sentiments*. New York: Kelley. (Original publicado em 1759).

Snyder, C. R., & Lopez, S. J. (2002). *Handbook of positive psychology*. Oxford: Oxford University Press.

Snyder, C. R., Rand, K. L., & Sigmon, D. R. (2002) Hope theory: A member of the positive psychology family. In Snyder, C. R. & Lopez, S. J. (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp.257-276). New York: Oxford University Press.

Strayer, J. & Roberts, W. (2004). Empathy and observed anger and aggression in five-year-olds. *Social Development*, 13, 1–13.

Steinberg, L. (1999). *Adolescence*. Boston: McGraw-Hill.

Stuewig, J., & McCloskey, L. A. (2005). The relation of child maltreatment to shame and guilt among adolescents: Psychological routes to depression and delinquency. *Child Maltreatment*, 10, 324-336.

Swart-Kruger, J., & Donald, D. (1996). Crianças das ruas da África do Sul. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 9, 59-82.

Tangney, J. P., Miller, R. S., Flicker, L., & Barlow, D. H. (1996). Are shame, guilt and embarrassment distinct emotions? *Journal of Personality and Social Psychology*, *70*, 1256-1269.

Tangney, J. P., Stuewig, C. S., & Mashek, D. J. (2007). Moral emotions and moral behavior. *Annual Review of Psychology*, *58*, 345–372.

Turiel, E. (1983). *The development of social knowledge: Morality and convention*. Cambridge: Cambridge University Press.

Turner, N., Barling, J., & Zacharatos, A. (2002). Positive psychology at work. In C.R. Snyder & S.J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp 715-728). New York: Oxford University Press.

Walsh, F. (1996). The concept of family resilience: Crisis and challenge. *Family Process*, *35*, 261-281.

Walker, S. P., Wachs, T. D., Gardner, J. M., Lozoff, B., Wasserman, G. A., Pollitt, E., & Carter, J. A. (2007). Child development: Risk factors for adverse outcomes in developing countries. *The Lancet*, *369*, 145-157.

Weiner, B., & Graham, S. (1989). Understanding the motivational role of affect: Life-span research from an attributional perspective. *Cognition and Emotion*, *3*, 401–419.

Yunes, M. A. M. (2001). *A questão triplamente controversada da resiliência em famílias de baixa renda*. Tese de Doutorado não-publicada. Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP.

## ANEXOS

## ANEXO A

### Termo de Concordância para a Instituição/Escola

Estamos realizando uma pesquisa que tem como objetivo investigar eventos de risco, atributos pessoais, coesão ecológica e a rede de apoio social e afetiva junto a crianças e adolescentes. Tal estudo prevê a participação crianças e adolescentes de ambos os sexos, com idade entre oito a 14 anos, e que freqüentem segunda, quarta e sexta série. Para tanto solicitamos autorização para realizar este estudo em sua instituição. A coleta de dados deverá envolver a realização de entrevistas individuais e aplicação de testes psicológicos. Alguns instrumentos serão aplicados coletivamente e outros individualmente durante o dia. Será solicitada a permissão dos participantes para gravarmos algumas entrevistas.

As crianças e adolescentes participantes do estudo serão claramente informados de que sua contribuição é voluntária e pode ser interrompida em qualquer etapa, sem nenhum prejuízo.

A qualquer momento, tanto os participantes quanto a instituição poderá solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo. Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações, preservando a identidade dos participantes, bem como das instituições envolvidas. Todo o material desta pesquisa ficará sob responsabilidade dos pesquisadores responsáveis e após a elaboração do Relatório final será lacrado e armazenado na coordenação do Projeto que se situa na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dados individuais dos participantes coletados no processo de pesquisa não serão informados às instituições envolvidas ou aos familiares, mas haverá uma devolução dos resultados, de forma coletiva, para as instituições.

Através deste trabalho, esperamos contribuir para o esclarecimento de algumas questões sobre o processo de desenvolvimento das crianças relacionados aos eventos de vida e aos recursos internos e de apoio externo que elas possuem.

Agradecemos a colaboração dos participantes e das instituições envolvidas para a realização desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é Simone dos Santos Paludo sob supervisão das Prof<sup>as</sup> Dras. Sílvia Helena Koller e Débora Dalbosco Dell’Aglío, do Curso de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento do Instituto de Psicologia da UFRGS. Caso queiram contactar com nossa equipe, isto poderá ser feito pelo telefone (51) 33 16 51 50 ou (53) 32336896.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Psicóloga responsável: Simone dos Santos Paludo

## CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO/ESCOLA

Concordamos que crianças e adolescentes de nossa instituição participem do presente estudo.

Nome da Instituição ou Escola:

\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Data

\_\_\_\_\_  
Nome do Responsável pela Instituição/Escola

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável pela Instituição/Escola

## ANEXO B

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS/RESPONSÁVEIS E DE ASSENTIMENTO PARA CRIANÇAS MAIORES DE 12 ANOS

Estamos realizando uma pesquisa que tem como objetivo investigar eventos de risco, atributos pessoais, coesão ecológica e a rede de apoio social e afetiva junto a crianças e adolescentes. Tal estudo prevê a participação crianças e adolescentes de ambos os sexos, com idade entre oito a 14 anos em duas etapas do trabalho: Etapa 1 – a partir de Abril/2006 e Etapa 2 – a partir de Setembro/2006. Para tanto solicitamos autorização de que seu(sua) filho(a) ou do(a) jovem sob sua guarda participe deste estudo. A coleta de dados deverá envolver a realização de entrevistas individuais e aplicação de testes. Alguns instrumentos serão aplicados coletivamente às crianças e outros individualmente durante o dia. Será solicitada a permissão dos participantes para gravarmos algumas entrevistas.

As crianças e adolescentes participantes do estudo serão claramente informados de que sua contribuição é voluntária e pode ser interrompida em qualquer etapa, sem nenhum prejuízo. A qualquer momento, tanto os participantes quanto os pais e responsáveis poderá solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo. Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações, preservando a identidade dos participantes, bem como das instituições envolvidas. Todo o material desta pesquisa ficará sob responsabilidade dos pesquisadores responsáveis e após a elaboração do Relatório final será lacrado e armazenado na coordenação do Projeto que se situa na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dados individuais dos participantes coletados no processo de pesquisa não serão informados às instituições envolvidas ou aos familiares, mas haverá uma devolução dos resultados, de forma coletiva, para as instituições.

Através deste trabalho, esperamos contribuir para o esclarecimento de algumas questões sobre o processo de desenvolvimento das crianças relacionados aos eventos de vida e aos recursos internos e de apoio externo que elas possuem.

Agradecemos a colaboração dos participantes e das instituições envolvidas para a realização desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é Simone dos Santos Paludo sob supervisão das Prof<sup>as</sup> Dras. Sílvia Helena Koller e Débora Dalbosco Dell’Aglío, do Curso de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento do Instituto de Psicologia da UFRGS. Caso queiram contactar com nossa equipe, isto poderá ser feito pelo telefone (51) 33 16 51 50 ou (53) 32336896.

\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_  
Data

---

Psicóloga responsável Simone dos Santos Paludo

---

CONCORDÂNCIA DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS

Concordamos que meu(minha) filho(a) ou jovem sob minha guarda  
participe do presente estudo.

---

Nome da Criança Participante

\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Data

\_\_\_\_\_  
Nome do Responsável pela Criança

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável pela Criança

---

ASSENTIMENTO DA CRIANÇA MAIOR DE 12 ANOS

\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Data

\_\_\_\_\_  
Criança maior de 12 anos

## ANEXO C

### Entrevista sobre Episódios Emocionais e Morais

Data da Entrevista:

Local:

1. Identificação:

2. Idade:

3. Sabe a data do aniversário: ( ) Não ( ) Sim \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

4. Sexo: ( ) masculino ( ) feminino

5. Você vai à escola? ( ) Sim ( ) Não

Se responder que sim, perguntar:

Qual a série? \_\_\_\_\_

Que tipo de escola? ( ) Aberta ( ) Formal

Sabe ler e escrever? ( ) Sim ( ) Não

Se responder que não, perguntar:

Você já foi à escola? ( ) Sim ( ) Não

Por quanto tempo? \_\_\_\_\_

Por que saiu da escola? \_\_\_\_\_

6. O que você faz durante o dia? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. Onde dorme? \_\_\_\_\_

8. Com quem vive? \_\_\_\_\_

9. Quem cuida de ti? \_\_\_\_\_

10. Você mantém contato com a família? ( ) Sim ( ) Não

11. Quando você foi a casa pela última vez? \_\_\_\_\_

Pergunte agora para o participante se ele sabe o significado de cada palavra referente à emoção, antes de pedir que ele descreva uma situação de vida em que sentiu cada uma dessas emoções. Após perguntar sobre uma situação tenha em mente as seguintes questões que podem auxiliar na descrição:

- Por que você acha que fizeram isso com você?
- Por que você acha que ele(a) fez isso?
- O que ele(a) deveria ter feito?
- Como você se sentiu?
- O que você desejou fazer em resposta a esta atitude?

1. Você sabe o que significa alegria?

---

2. Você se lembra de alguma situação que fez você sentir alegria? Qual?

---

3. E raiva? Como você fica quando sente raiva?

---

4. Do que você sente nojo? Lembra de alguma situação em que você sentiu nojo?

---

5. De que você tem pena? Conta pra mim uma situação na qual você sentiu pena.

---

6. Você já sentiu desprezo por alguém? Conte-me sobre isso.

---

7. Você já sentiu vergonha? Quando?

---

8. Você sente culpa de alguma coisa que tenha feito em sua vida? Do que?

---

ANEXO D

Projeto PRONEX

ROTEIRO DA ENTREVISTA ESTRUTURADA

DADOS BIOSOCIODEMOGRÁFICOS

Nome

Sexo ( ) Masculino ( ) Feminino		Idade
Sabe a data de aniversário? ( ) Sim ( ) Não		Que data informa? __/__/__
Endereço		
Telefone		Contato (responsável)
Dados obtidos em documentos		Tempo de Institucionalização
		Data de Nascimento __/__/__

ESCOLA

Você vai à escola? ( ) Sim ( ) Não - Se não, por quê?

Qual tipo de escola? ( ) Formal ( ) Aberta

Em que série você está?

Você repetiu algum ano na escola? ( ) Sim ( ) Não Qual?

Você abandonou a escola? Quando? Por quê?

Alguma vez foste expulso da escola? Por quê?

FAMÍLIA – INSTITUIÇÃO – CONTEXTO DA RUA		
Quem faz parte da sua família?		
Tens irmãos? Quantos anos eles têm? Onde eles estão?		
Tens filhos(as)? ( )Sim ( )Não	Já engravidaste alguma vez? Ou engravidaste alguma namorada? ( )Sim ( )Não	
Onde mora? (como é a casa?)		
Com quem você mora?		
SE NA INSTITUIÇÃO	Há quanto tempo?	
	Você conhecia alguém da instituição quando foste morar lá?	
	Você sabe por que vieste morar na instituição?	
	Tem algum irmão morando contigo na instituição?	
SE NA RUA	Onde dorme?	
	Desde quando?	
	Desde quando você saiu de casa? Por quê?	
Mantém contato com a família? ( )Sim ( )Não		
Quando foi em casa pela última vez? Ou quando a família o visitou pela última vez?		
SE SIM	De quanto em quanto tempo você encontra sua família?	Quanto tempo você fica com sua família antes de voltar para a rua/ou para a instituição?
	Onde você encontra a sua família?	Como?

SE NÃO	Por que você não tem contato com a sua família?
Seus pais vivem/moram juntos?	Seus pais trabalham? ( )Sim ( )Não
O que faz o seu pai?	E a sua mãe?

TRABALHO	
Você trabalha? ( )Sim ( )Não	Em quê?
Quanto ganha com a atividade?	
O que faz com o dinheiro?	
O que acha do trabalho?	
O que costuma fazer com o dinheiro que ganha?	
Gosta do que faz?	
Deixa de ir à escola para trabalhar?	
EVENTOS DE VIDA	
Você pode descrever um dia da sua vida pra mim?	
E um dia no final de semana?	
Conte-me sobre um fato importante que aconteceu na sua vida	
Conte-me sobre um fato que aconteceu na sua vida e lhe deixou triste	
Além deste acontecimento na sua vida, já aconteceu de:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alguém da sua família ser preso? ( )Sim ( )Não</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alguém da sua família ou você usar drogas (maconha, cocaína, álcool)? ( )Sim ( )Não</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alguém da sua família ou você ter alguma doença? ( )Sim ( )Não</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Já foi hospitalizado por alguma ferida ou acidente? ( )Sim ( )Não</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Já foi pra polícia ou conselho tutelar, juizado? ( )Sim ( )Não</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Já passou fome? ( )Sim ( )Não</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Algum irmão foi morar na rua? ( )Sim ( )Não</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ter muitas brigas e discussões na sua casa?</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ter sofrido alguma violência? Alguém bater ou fez alguma coisa que lhe desagradou? ( )Sim ( )Não</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Já perdeste algum amigo querido ou algum parente? ( )Sim ( )Não</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tem mais alguma outra coisa ruim que aconteceu com você e que queira me contar? ( )Sim ( )Não</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agora eu quero que você me conte sobre um acontecimento bom em sua vida</li> </ul>

MUITO OBRIGADA POR PARTICIPAR EM MEU TRABALHO!

## ANEXO E

### INVENTÁRIO DE EVENTOS DE VIDA ESTRESSORES

Nome:

Sexo:

Idade:

Abaixo estão apresentados alguns eventos que podem ter acontecido com você e que podem ter sido experiências ruins na sua vida. Marque aqueles eventos de vida que já lhe ocorreram e assinale, para estes, um valor entre 1 a 5, de forma que quanto maior for o número, pior foi a experiência para você. Sendo assim considere: 1) Nada estressante; 2) Um pouco estressante; 3) Mais ou menos estressante; 4) Muito estressante e 5) Totalmente estressante.

Observe o seguinte exemplo:

00) Perder um passeio porque choveu

Não ( )

Sim (X) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5(X)

1) Ter problemas com professores

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

2) A família ter problemas com a polícia

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

3) A família não ter dinheiro

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

4) Discutir com amigos(as)

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

5) Rodar de ano na escola

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

6) Um dos pais ter filhos com outros parceiros

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

7) Alguém da família perder o emprego

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

8) Ter problemas e dúvidas quanto às mudanças no corpo e aparência

Não ( )  
Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

9) Não ter amigos (as)  
Não ( )  
Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

10) Alguém da família não conseguir emprego  
Não ( )  
Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

11) Mudar de colégio  
Não ( )  
Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

12) Mudar de casa ou de cidade  
Não ( )  
Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

13) Ter que trabalhar para ajudar a família  
Não ( )  
Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

14) Ser levado(a) para a FASE ou algum abrigo  
Não ( )  
Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

15) Ir para o conselho tutelar  
Não ( )  
Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

16) Morte de um dos pais  
Não ( )  
Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

17) Morte de irmãos(ãs)  
Não ( )  
Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

18) Morte de outro familiar  
Não ( )  
Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

19) Morte de amigo(a)  
Não ( )  
Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

20) Ter que viver em abrigo

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

21) Ter brigas com irmãos(ãs)

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

22) Ter familiares doentes ou deficientes.

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

23) Não conhecer um dos pais

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

24) Ter dormido na rua

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

25) Ter amigos(as) doentes ou deficientes

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

26) Não receber cuidado e atenção dos pais

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

27) Ter algum familiar que usa drogas

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

28) Ter que obedecer às ordens de seus pais

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

29) Ter crise nervosa

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

30) Ter doenças graves ou lesões sérias

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

31) Ter problemas com os outros pela sua raça

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

32) Ter dificuldades de adaptação/ajustamento na escola

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

33) Sofrer humilhação ou ser desvalorizado(a)

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

34) Sofrer castigos e punições

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

35) Ter dificuldades em fazer amizades

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

36) Um dos pais se casar novamente

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

37) Sofrer agressão física ou ameaça de agressão por parte dos pais

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

38) Ser tocado(a) sexualmente contra a vontade

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

39) Ser suspenso(a) da escola

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

40) Ter sido adotado(a)

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

41) Ter mau relacionamento com colegas

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

42) Ser impedido(a) de ver os pais

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

43) Ser expulso de casa

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

44) Ter algum familiar que bebe muito

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

45) Tirar notas baixas na escola

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

46) Ficar pobre

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

47) Usar drogas

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

48) Um dos pais ter que morar longe

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

49) Envolver-se em brigas com agressão física

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

50) Ser estuprado(a)

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

51) Ser rejeitado(a) pelos familiares

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

52) Ser assaltado(a)

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

53) Ser xingado(a) ou ameaçado(a) verbalmente por professores(as)

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

54) Separação dos pais

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

55) Ser expulso(a) da escola

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

56) Ser expulso(a) da sala de aula pela professora

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

57) Ter sofrido algum tipo de violência

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

58) Terminar o namoro

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

59) Sentir-se rejeitado(a) por colegas e amigos (as)

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

60) Sofrer acidente

Não ( )

Sim ( ) 1( ) 2( ) 3( ) 4( ) 5( )

## COMPLEMENTO ANEXO E

### Inventário de Eventos Estressores na Adolescência

#### Categoria 1: Família

Itens: 2, 3, 6, 7, 10, 13, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 26, 27, 28, 36, 37, 40, 42, 43, 44, 48, 51, 54

Total de itens: 24

289,70

#### Categoria 2: Pessoal

Itens: 4, 8, 9, 12, 19, 24, 25, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 38, 46, 47, 49, 50, 52, 57, 58, 60

Total de itens: 22

239,13

#### Categoria 3: Escola

Itens: 1, 5, 11, 32, 39, 41, 45, 53, 55, 56, 59

Total de itens: 11

Soma / n. itens: 277,63

#### Categoria 4: Instituição

Itens: 14, 15, 20

Total de itens: 3

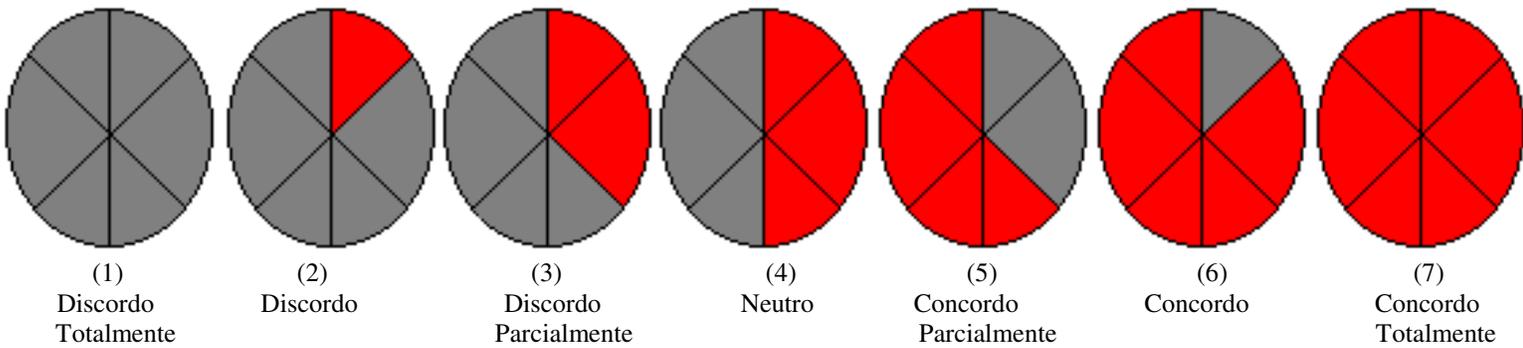
258,33



ANEXO G  
PRONEX  
**QUESTIONÁRIO DE GRATIDÃO**

---

Usando a escala a seguir como um guia, marque com um X sobre o número de cada afirmação indicando o quanto você concorda com ela.



<b><i>1. Eu tenho tanto na vida para ser grato.</i></b>						
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
<b>2. Se eu listasse tudo pelo que devo agradecer, seria uma lista longa.</b>						
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
<b>3. Quando eu avalio o mundo, não vejo muito a agradecer.</b>						
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
<b>4. Eu sou grato(a) a muitas pessoas.</b>						
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
<b>5. Conforme eu vou crescendo, eu me sinto cada vez mais capaz de apreciar as pessoas, os eventos, e as situações que fazem parte da minha historia de vida.</b>						
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
<b>6. Muito tempo pode passar antes de eu me sentir grato por algo ou por alguém.</b>						
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)

**Instruções para a Soma dos Escores:**

1. Somar os escores dos itens 1, 2, 4, e 5.
2. Reverter os escores dados aos itens 3 e 6. Por exemplo, se a criança escolher a resposta 7 da escala *likert* (concordo totalmente) o valor indicado deverá ser 1, se a criança escolher a resposta 6 (concordo) o valor indicado deverá ser 2, e assim por diante.
3. Somar os escores revertidos dos itens 3 e 6 ao total indicado no Passo 1. Esse valor será o escore total do GQ-6. O número deverá ser entre 6 e 42.



# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)