

**JESSICA PARTICELLI GOBBO**

**CONSTRUÇÃO DA ESCALA DE PROJETOS DE  
VIDA PARA ADOLESCENTES (EPVA)**

**PUC-CAMPINAS**

**2016**

**JESSICA PARTICELLI GOBBO**

**CONSTRUÇÃO DA ESCALA DE PROJETOS DE  
VIDA PARA ADOLESCENTES (EPVA)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia do Centro de Ciências da Vida – PUC-Campinas, como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia como Profissão e Ciência.

Orientador: Prof(a) Dr(a) Letícia Lovato Dellazzana-Zanon

**PUC-CAMPINAS**

**2016**

Ficha Catalográfica  
Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas e  
Informação - SBI - PUC-Campinas

t155.4 Gobbo, Jessica Particelli.  
G574c Construção da escala de projetos de vida para adolescentes (EPVA) /  
Jessica Particelli. – Campinas: PUC-Campinas, 2016.  
138p.

Orientadora: Letícia Lovato Dellazzana Zanon.  
Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Campi-  
nas, Centro de Ciências da Vida, Pós-Graduação em Psicologia.  
Inclui anexo e bibliografia.

1. Adolescentes. 2. Avaliação do comportamento dos adolescentes.  
3. Testes psicológicos - Avaliação. 4. Psicologia do desenvolvimento. I.  
Zanon, Letícia Lovato Dellazzana. II. Pontifícia Universidade Católica de  
Campinas. Centro de Ciências da Vida. Pós-Graduação em Psicologia. III.  
Título.

22. ed. CDD – t155.4

JESSICA PARTICELLI GOBBO

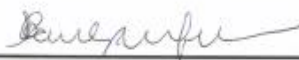
CONSTRUÇÃO DA ESCALA DE PROJETOS DE  
VIDA PARA ADOLESCENTES (EPVA)

BANCA EXAMINADORA



---

Presidente Profa. Dra. Leticia Lovato Dellazzana-Zanon



---

Profa. Dra. Ana Paula Porto Noronha Fagundes



---

Profa. Dra. Tatiana de Cassia Nakano Primi

PUC-CAMPINAS

2016

*Dedico esta dissertação de Mestrado às pessoas que amo e que acompanharam minha trajetória para a realização desse sonho. Agradeço, principalmente, à minha família e meus pais queridos e amados, Martha Particelli e Alfredo Gobbo Junior.*

## **AGRADECIMENTOS**

Nesse dia, escrevendo os agradecimentos para todas as pessoas que estiveram comigo durante esses dois anos do Mestrado, pensei sobre o caminho que percorri. Um caminho que, ao mesmo tempo passou tão rápido, foi muito intenso. Pensei em todas as coisas que aprendi, o quanto cresci como pessoa, e quantos projetos de vida escrevi para a minha vida. Essa dissertação, com certeza, é a realização de um projeto, e que não poderia ter feito tudo sozinha. Graças a Deus tive ao meu lado grandes pessoas, grandes Mestres que me ajudaram muito e que expresso aqui os meus mais sinceros agradecimentos.

Agradeço à minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dra. Letícia Lovato Dellazzana-Zanon, por toda a sua disponibilidade em me ensinar, em me guiar, e por toda a sua competência por fazer isso tão bem. Obrigada por acreditar em mim, graças a você eu me apaixonei por estudar projetos de vida. Espero que possamos nos tornar grandes companheiras de trabalho e da vida.

Aos professores que fizeram parte da minha banca de qualificação, Prof. Dr. Wagner de Lara Machado e Prof<sup>a</sup>. Dra. Sônia Regina Fiorim Enumo, que fizeram grandes contribuições para o desenvolvimento dessa pesquisa. Um especial obrigada para o Prof. Dr. Wagner de Lara Machado que me ajudou muito com a construção dos itens da presente escala. À Prof<sup>a</sup>. Dra. Sônia Regina Fiorim Enumo que também dedicou seu tempo em me ajudar com referências e artigos para o desenvolvimento da escala, muito obrigada!

À Prof<sup>a</sup>. Dra. Tatiana de Cássia Nakano que me ajudou, e muito, nas análises estatísticas realizadas. Obrigada pela sua disponibilidade em indicar artigos e de sempre me explicar tudo tão bem quando as dúvidas surgiam.

À todos os professores do programa de Pós Graduação de Psicologia da PUC-Campinas.

Às diretoras da escola Denise Rizzato e Alessandra, vocês foram muito receptivas comigo e com o meu tema de pesquisa, tornando possível a realização da presente pesquisa

À todos os pais/responsáveis que autorizaram seus filhos a participarem dos grupos focais realizados, e à todos os adolescentes que participaram de forma tão ativa e tão rica para o desenvolvimento da presente escala, muito obrigada.

Agradeço meu grande amigo do Mestrado, Carlos Eduardo Simonelli, que foi meu grande ombro consolador, sempre me ouvindo e me dando sábios conselhos. Obrigada por compartilhar seus conhecimentos comigo, você estará sempre no meu coração.

Um muito obrigada à Bruna Caroline Pereira, aluna de iniciação científica, que me ajudou na coleta de dados participando de todos os grupos focais, você foi essencial nesse processo.

Agradeço muito os meus queridos pais, que, felizmente, me criaram com muito amor e me ensinaram os valores mais preciosos da vida. O caminho que percorro é graças a educação que vocês me ensinaram. Obrigada por sempre me apoiarem em minhas decisões.

Ao meu namorado, Caio Zanetti, meu grande amor, por aguentar minhas angústias e meus momentos de incertezas, e sempre estar ao meu lado me

ajudando e me guiando para entender que tudo fazia parte de algo maior. Suas palavras me acalmaram quando mais precisei, obrigada por fazer parte da minha vida.

Às minhas grandes e sábias amigas, Luísa Girardi, Mariana Papa Pellizoni e Mariane Monteiro, obrigada por compartilharem os melhores e mais verdadeiros conselhos, sem vocês não teria forças suficientes.

Aos professores que aceitaram compor a banca examinadora da minha defesa.

À CAPES por me conceder a bolsa de estudos durante todo o Mestrado, sem a qual esse sonho não se tornaria realidade.

Com certeza é uma trajetória difícil, mas que vale cada minuto dela.



“The truth is that as the struggle for survival has subsided, the question has emerged – survival for what? Ever more people have the means to live, but no meaning to live for.”

- Viktor Frankl, 1979

“Existe um período próximo ao início da vida de todo homem, no qual ele dispõe de muito pouco para se apegar, exceto seus sonhos incontroláveis; pouco para se apoiar, exceto sua boa saúde, e nenhum lugar para ir, exceto todos os lugares.”

- E.B. White

Ó, jovem, jovem! Você não se preocupa com nada; você parece possuir todos os tesouros do universo...E talvez todo o segredo de seu charme esteja não em sua capacidade de fazer tudo, mas em sua capacidade de pensar que fará tudo.”

- Ivan Sergeevich Turgenev

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	15
<b>ABSTRACT</b> .....	16
<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	17
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	19
Adolescência em contexto.....	21
Adolescência <i>versus</i> puberdade.....	30
Adolescências.....	31
Projeto de vida.....	35
Métodos para acessar projetos de vida.....	45
<b>JUSTIFICATIVA E OBJETIVO DO ESTUDO</b> .....	52
<b>MÉTODOS RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	53
<b>Estudo 1 – Construção do instrumento</b> .....	53
<i>Procedimentos de criação dos itens</i> .....	54
<b>Estudo 2 – Busca por evidências de validade baseadas na análise de conteúdo</b> .....	60
<i>Participantes</i> .....	61
<i>Instrumento</i> .....	61
<i>Procedimentos</i> .....	61
<b>Resultados</b> .....	63

<b>Discussão</b> .....	85
<b>Estudo 3 – Grupos focais para verificação da adequação dos itens para a faixa etária selecionada</b> .....	91
<i>Participantes</i> .....	92
<i>Instrumento</i> .....	93
<i>Procedimentos</i> .....	94
<b>Resultados e Discussão</b> .....	95
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	110
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	115
<b>ANEXOS</b> .....	125

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Domínios do desenvolvimento da adolescência média – dos 14 aos 16 anos nas meninas e dos 15 aos 17 anos nos meninos.....	28
Tabela 2 - Instrumentos quantitativos internacionais para avaliar “propósito” e construtos similares em adolescentes.....	48
Tabela 3 – Porcentagem de concordância entre os juízes para a dimensão Relacionamentos Afetivos.....	66
Tabela 4 - Porcentagem de concordância entre os juízes para a dimensão Estudo.....	69
Tabela 5 - Porcentagem de concordância entre os juízes para a dimensão Trabalho.....	72
Tabela 6 - Porcentagem de concordância entre os juízes para a dimensão Aspirações Positivas.....	74
Tabela 7 - Porcentagem de concordância entre os juízes para a dimensão Bens Materiais.....	77
Tabela 8 - Porcentagem de concordância entre os juízes para a dimensão Religião/Espiritualidade.....	79
Tabela 9 - Porcentagem de concordância entre os juízes para a dimensão Sentido da Vida.....	81
Tabela 10 – Resultados da segunda rodada de análise dos juízes.....	83

Tabela 11 – Estatística Kappa obtida entre cada juiz e a dimensão ideal do instrumento.....	85
Tabela 12 – Grupo focal com adolescentes de 14 anos.....	96
Tabela 13 – Grupo focal com adolescentes de 15 anos.....	99
Tabela 14 – Grupo focal com adolescentes de 16 anos.....	102
Tabela 15 – Grupo focal com adolescentes de 17 anos.....	104
Tabela 16 – Grupo focal com adolescentes de idades mistas.....	106
Tabela 17 – Total de itens por dimensão.....	108

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A – Tabela para análise dos juízes e definição das sete dimensões.....	126
Anexo B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Juízes.....	129
Anexo C – Autorização para realização de Pesquisas em Escolas.....	130
Anexo D – Parecer do Comitê de Ética em Psicologia.....	131
Anexo E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Pais e Responsáveis.....	135
Anexo F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Adolescentes participantes da Pesquisa.....	137

## RESUMO

GOBBO, Jessica Particelli. *Construção da escala de Projetos de Vida para Adolescentes (EPVA)*. 2016. 138p. Dissertação (Mestrado em Psicologia como Profissão e Ciência) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Campinas, 2016.

Considerando-se a importância do projeto de vida para o adolescente e a ausência de instrumentos nacionais para acessá-lo, a presente pesquisa teve como objetivo a construção de uma escala para avaliar projetos de vida de adolescentes brasileiros. Para atingir esse objetivo, foram realizados três estudos: (1) Construção do instrumento, (2) Busca por evidências de validade baseadas na análise de conteúdo e (3) Grupos focais para verificação da adequação dos itens para a faixa etária selecionada. Inicialmente, realizou-se uma revisão da literatura nacional e internacional, por meio da qual foi possível definir as primeiras dimensões nas quais os adolescentes mais comumente constroem seus projetos de vida. Após esta etapa, três estudos foram realizados. No primeiro estudo, foram construídas as sete dimensões do construto e a versão inicial do instrumento, composta por 116 itens. Para a construção dos itens, foram também utilizados dados de um estudo anterior no qual 113 adolescentes responderam à questão: “Pense na pessoa que você é hoje. Imagine você mesmo daqui a 10 anos. Descreva como você desejaria que estivesse sua vida”. O segundo estudo buscou evidências de validade de conteúdo por meio da análise de juízes. Participaram desse estudo cinco psicólogos interessados no construto projeto de vida e/ou peritos em construção de instrumento. Os resultados desse estudo apontaram para evidências positivas para a maioria dos itens criados, embora alguns itens tenham sido excluídos e outros tenham sido reformulados. A versão da escala nessa fase do estudo continha 91 itens. Por fim, o terceiro estudo teve como objetivo verificar a adequação dos itens da escala à faixa etária alvo. Para isso, 18 adolescentes com idades de 14 a 17 anos de idade, de ambos os sexos, foram divididos em cinco grupos focais nos quais se solicitou que comentassem cada um dos itens da escala, informando à pesquisadora o que entendiam em cada item, indicando palavras difíceis ou mesmo dando sugestões sobre a exclusão ou redação dos mesmos. Os resultados mostraram que 22 itens foram reformulados e 4 itens foram excluídos, totalizando 87 itens espalhados nas sete dimensões. De maneira geral, concluiu-se que os itens da presente escala encontram-se adequados às faixas etárias estudadas, alcançando os objetivos dos estudos realizados.

**Palavras-chave:** projetos de vida, adolescência, construção de teste, validade do teste.

## ABSTRACT

GOBBO, Jessica Particelli. *Life Project: scale development for adolescents*. 2016. 138p. Dissertation (Masters in Psychology as Profession and Science) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Campinas, 2016.

Considering the importance of life projects for adolescents and the lack of national instruments in the Brazilian scenario, the present research aimed to develop a scale to evaluate life projects in Brazilian adolescents. To achieve this goal, three studies were carried out: (1) scale development, (2) validity evidence based on content analysis, and (3) focus groups to verify the suitability of items for the selected age group. Initially, a national and international literature review was carried out, through which it was possible to define the first dimensions in which adolescents more commonly construct their life projects. After this step, three studies were performed. In the first study, seven dimensions including 116 items were constructed. Data from a previous study in which 113 adolescents completed the following: "Think about who you are today. Imagine yourself in 10 years. Describe how you wish your life was", was also used for item development. In the second study, five psychologists, interested in life projects construct and / or experts in scale development, participated as evaluators for content validity. The results of this study pointed to positive evidence for most of the items created, although some items were excluded and others were reworded. The scale version in this phase of the study contained 91 items. Finally, the third study aimed to verify the suitability of the scale items to the target age group. For that, 18 male and female adolescents between the ages of 14 and 17, were divided into five focal groups in which they were asked to comment on each of the items of the scale, informing the researcher what they understood in each item, indicating difficult words or even suggesting they be excluded or rewritten. Results showed that 22 items were reworded and 4 items were excluded, totaling 87 items distributed in seven dimensions. In conclusion, items of the present scale are adequate for the studied age groups.

**Key words:** life projects, adolescence, scale development, test validity.



## APRESENTAÇÃO

A inspiração para o presente trabalho nasceu a partir de todas as experiências vividas na graduação de Psicologia. Durante a prática profissional nos estágios da faculdade, enfrentei muitos desafios, ao lidar com populações em situações peculiares, e sempre tive o cuidado para não carregar um olhar individualizado, mas sim, o olhar que leva em conta todas as particularidades daquele sujeito e seu contexto social.

A atuação, no Centro de Progressão Penitenciária Professor Ataliba Nogueira, talvez tenha sido o estágio que mais me desafiou enquanto Psicóloga ainda em formação. Diariamente, convivi com as angústias e os anseios daquela população sobre o que fazer quando saísse em liberdade. Trabalhei a linha do tempo de cada preso e era nítida a questão de que nenhum tinha projetos de vida traçados, nem metas, nem sonhos, e não porque, talvez, um dia, não tivesse sonhado, mas sim porque nenhum teve subsídios suficientes para persuadi-los.

Em minha atuação, em escolas da rede pública de Campinas, desenvolvi diversos trabalhos e dinâmicas com grupos de adolescentes. Nessas dinâmicas, pude perceber neles o anseio de ser alguém na vida, mas por não saberem como fazer, senti a frustração de não encontrarem as explicações que procuravam por não terem com quem conversar sobre esses assuntos. Notava uma desmotivação contínua, na maioria dos adolescentes, principalmente, quanto à continuação dos estudos.

Todas essas questões me motivaram a pesquisar projetos de vida, em especial em adolescentes, começando pela criação de um instrumento quantitativo. A meu ver, a adolescência é uma fase crucial e de extrema

importância para o desenvolvimento do ser humano, mas parece estar um pouco apagada na sociedade. Programas sociais e culturais estão mais direcionados às crianças e aos adultos, deixando de lado essa grande população que cada vez mais se destaca, e muito, das outras fases da vida.

Diante dessas reflexões, a presente pesquisa busca oferecer um panorama atual sobre a adolescência e sobre a construção dos projetos de vida nessa fase do desenvolvimento humano. Busca-se, também, mostrar a importância da construção de um instrumento quantitativo para acessar esses projetos junto aos adolescentes. A adolescência é um tema bastante recorrente na Psicologia, mas ainda existem muitas visões negativas sobre ela, o que, muitas vezes, causa confusão no leitor e nos profissionais envolvidos com esta população, que é crucial para o desenvolvimento humano e também da sociedade. É nesse período que o adolescente é capaz de refletir sobre o seu futuro e de pensar sobre o seu projeto de vida. Já as pesquisas sobre projetos de vida, em seus diversos contextos, são escassas, pois ainda é um tema recente na Psicologia, o que gera a necessidade de novas pesquisas e definições mais claras do que seja um projeto de vida e de como ele pode ser construído.

Sendo assim, apresenta-se na presente pesquisa uma conceituação de Adolescência e seu histórico de pesquisas alcançados. Em seguida, descreve-se a definição de Projeto de Vida à luz da perspectiva construtivista, bem como estudos realizados e os tipos de instrumentos utilizados. Por fim, apresentam-se a justificativa, os objetivos e os resultados alcançados.

## INTRODUÇÃO

A adolescência é um momento especial e único do desenvolvimento. É um momento de transição para o mundo adulto e para as suas diversas possibilidades, como a construção de uma família e de uma escolha profissional, contudo é desafiador falar sobre ela, pois não consiste em uma fase universal, ou seja, não acontece da mesma forma nas diversas partes do mundo e suas diferentes culturas.

Embora seja um tema cada vez mais estudado, não existe consenso, entre os autores, sobre quando essa fase começa e quando ela termina. Diversos órgãos estipulam idades cronológicas fixas para a adolescência, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que a define entre os 12 e os 18 anos (maioridade legal). Esse período tornou-se uma forte referência para a sociedade.

A Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) desenvolveu uma nova abordagem para classificar os estágios da adolescência. Essa classificação é organizada em estágios progressivos da adolescência em cinco domínios, começando com a pré-adolescência e terminando com a idade adulta jovem, de acordo com as mudanças que tradicionalmente ocorrem entre 10 e 24 anos de idade: desenvolvimentos corporal, cerebral, sexual, emocional e social. Esta classificação da OPAS é utilizada para definir as idades dos adolescentes participantes da presente pesquisa. De acordo com a OPAS, a adolescência é definida como “um período de evolução e maturação, da passagem de habilidades cognitivas e experiências emocionais menos desenvolvidas da infância para, idealmente, habilidades cognitivas totalmente desenvolvidas e experiências da idade adulta emocionalmente mais

equilibradas” (p. 212). A partir dessas reflexões, o presente estudo tomou como base uma única visão sobre a adolescência, pensando sempre no plural – adolescências -, e seus diversos marcos no desenvolvimento humano.

Considerando o jovem como um ser ativo e participativo, é, na adolescência, que ele é convidado (pois nem sempre o faz) a pensar nos seus projetos de vida em diversas dimensões: profissional, familiar, religiosa/espiritual, entre outras. Por já ter condições de se imaginar no futuro, essa é a fase do desenvolvimento humano propícia, considerada tanto por autores clássicos, como por contemporâneos, para o adolescente se projetar e se imaginar fazendo coisas que se distancie do agora.

Diversos autores deixam claro o que entendem sobre projeto de vida, mas, novamente, vê-se que não há um consenso entre eles. São apresentadas, ao longo da pesquisa, diversas definições sobre o que se entende por projeto de vida e, em todas elas, o tempo futuro está presente.

Ao longo da revisão de literatura sobre instrumentos, constatou-se a preferência por instrumentos qualitativos em pesquisas nacionais e uma grande variedade de métodos quantitativos internacionais para acessar os projetos, ou construtos similares, de vida dos adolescentes. No Brasil, não se tem notícia da existência de instrumentos quantitativos específicos para acessar projetos de vida de adolescentes. Isso dificulta o planejamento de pesquisas com grandes quantidades de adolescentes e minimiza as possibilidades de se estudar a associação de projetos de vida com outros construtos importantes, como, por exemplo, felicidade subjetiva e comportamentos de risco.

A partir desses dados, o principal objetivo desta pesquisa é desenvolver a Escala de Projetos de Vida para Adolescentes (EPVA), que surge como uma

via para realizar pesquisas quantitativas no Brasil. O método é dividido em três estudos: 1) Construção dos itens; 2) Busca por evidências de validade baseadas na análise de conteúdo e 3) Grupos focais. A escala passou por diversos aprimoramentos, desde o começo do seu desenvolvimento no primeiro estudo, os quais o leitor poderá ler com mais detalhes no decorrer da pesquisa.

Este trabalho nasceu em função da lacuna existente em relação aos instrumentos quantitativos para acessar projetos de vida em adolescentes no Brasil. A dificuldade de definir e operacionalizar o construto “Projeto de Vida” é outro fator que contribui para a falta de instrumentos que abordem esse tema. A praticidade e a rapidez são características predominantes desse tipo de instrumento, de forma que será possível acessar uma grande quantidade de adolescentes ao mesmo tempo, o que possibilitará avançar na compreensão sobre a adolescência e sobre os projetos de vida que a caracterizam. Há um grande interesse, por parte da autora desta pesquisa, em entender melhor como se caracterizam os projetos de vida dos adolescentes, se estão pensando, ou não, em seus projetos de vida, e em quais dimensões de suas vidas estruturam esses projetos.

### **Adolescência em contexto**

A adolescência é uma fase do desenvolvimento humano que faz parte do ciclo vital. É conhecida, nas sociedades contemporâneas, como uma fase entre a infância e o mundo adulto, marcada por importantes mudanças físicas, cognitivas, psicológicas e sociais (Papalia, Olds, & Feldman, 2010). No século XV, começaram as primeiras tentativas de descrever a adolescência e, nos

anos de 1890, essa fase passou a ser reconhecida como crucial no desenvolvimento humano (Ariès, 1978/1986). Foi somente no século XX, todavia, que a adolescência se tornou um tema de interesse na Psicologia: com os avanços teóricos e com as pesquisas desenvolvidas, a adolescência passou a ser vista como um conjunto de fatores inter-relacionados, de ordem individual, histórica e cultural (Senna & Dessen, 2012).

Como muitas pesquisas têm sido feitas com o foco na adolescência, Steinberg e Lerner (2004) fizeram uma descrição sobre as fases das pesquisas sobre adolescência, a fim de contextualizar melhor o leitor acerca desse tema. A primeira fase começou no início do século XX e durou 70 anos, sendo caracterizada por grandes modelos teóricos, que, aparentemente, eram referentes às particularidades do desenvolvimento do adolescente. Os estudos desse período eram descritivos e não teóricos. A segunda fase, que começou por volta dos anos 1970 e continua até hoje, é caracterizada: (a) pelo foco no teste de hipóteses; (b) por um interesse pela diversidade do desenvolvimento e (c) pela flexibilidade e a aplicabilidade dessa ciência nos problemas reais do mundo. Steinberg e Lerner (2004) salientam que se está diante da emergência de uma terceira fase, na qual o campo de desenvolvimento do adolescente serve como exemplo para o tipo de ciência que pode ser usada por diferentes profissionais para obter avanços na sociedade e, também, promover um desenvolvimento positivo.

No que se refere à primeira fase dos estudos sobre a adolescência, Senna e Dessen (2012) apresentam, detalhadamente, os grupos de estudiosos e suas perspectivas teóricas. Um dos primeiros estudiosos a se debruçar sobre adolescência foi Hall (1904), o qual publicou um importante trabalho intitulado

*“Adolescence, its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education”*. Esse autor caracterizou a adolescência como uma época de turbulência e de tormenta devido à oscilação entre tendências contraditórias: (a) energia *versus* exaltação; (b) superatividade *versus* indiferença e (c) letargia *versus* desprezo. Alegria exuberante, gargalhadas e euforia cedem lugar à indisposição, à depressão e à melancolia. Egoísmo, vaidade e presunção são tão característicos desse período como abatimento, humilhação e timidez (Hall, 1904). Assim, para Hall, a adolescência é definida como um período de transição universal e inevitável: um segundo nascimento. Ele leva em conta a influência da cultura e também valoriza as diferenças individuais. Essas concepções de instabilidade, turbulência e rebeldia, derivadas do trabalho de Hall, ainda acompanham a visão contemporânea sobre a adolescência, o que pode gerar insegurança, por parte dos adultos, em dar credibilidade aos jovens.

Um segundo grupo de estudiosos que se interessou pela adolescência teve como base os pressupostos da psicanálise de Sigmund Freud (Senna & Dessen, 2012). Essa perspectiva identificava a emergência de algum aspecto da sexualidade humana específico para cada fase do ciclo vital. Com a teoria do desenvolvimento psicossocial, Erik Erikson (1968/1976) integrou a psicanálise ao campo da antropologia cultural. Esse autor teve uma importância fundamental para a compreensão da adolescência, pois destacou a influência do ambiente e o impacto da vida social para o desenvolvimento humano. Segundo Erikson (1968/1976), o desenvolvimento perpassa uma série de estágios previsíveis, sendo que, para cada estágio, é preciso resolver uma crise, um conflito central. Em se tratando da adolescência, essa crise está

relacionada à identidade, que depende das experiências e informações adquiridas nas interações diárias do adolescente com outras pessoas (Senna & Dessen, 2012).

O terceiro grupo de teorias do desenvolvimento prioriza aspectos socioculturais da adolescência e teoriza que o comportamento do adolescente é moldado, até certo ponto, pelo ambiente social imediato – pais e pares – e pelo ambiente social amplo-cultura (Senna & Dessen, 2012). Um exemplo desse modelo de pensamento é o estudo de Margaret Mead (1928/1979), o qual relacionava a rebeldia ligada à puberdade e o idealismo dos jovens com a autoridade dos pais, levando em conta o estilo de vida e a cultura na qual o adolescente estava inserido. A ideia dos antropólogos sociais e culturais, como Margaret Mead, era, justamente, examinar a universalidade da ideia de turbulência concedida à adolescência nessa fase de pesquisas (Senna & Dessen, 2012).

O quarto grupo de teorias tem como protagonista Jean Piaget. No que se refere à adolescência, a teoria do desenvolvimento cognitivo proposta por Piaget tem como principal foco a descrição do pensamento formal do adolescente mais do que a descrição do período da adolescência em si (Senna & Dessen, 2012). Com o desenvolvimento do pensamento formal, por meio da assimilação de novas estruturas, o adolescente constrói uma maneira própria de compreender a sua realidade e fazer teorias - sistemas filosóficos, éticos e políticos - como tentativa de se adaptar e mudar o mundo (Inhelder & Piaget, 1958/1976).

Assim, em consonância com Steinberg e Lerner (2004), pode-se pensar que as teorias clássicas estavam preocupadas em descrever as diversas



mudanças que acontecem durante a adolescência, mas elas não foram suficientes para explicar o desenvolvimento que ocorre nessa etapa da vida. Essas teorias se limitavam em apresentar apenas as dicotomias existentes entre o que é herdado e o que é adquirido, o que é estável e o que muda, e assim por diante (Steinberg & Lerner, 2004).

Na medida em que estudos empíricos foram sendo desenvolvidos e as técnicas de pesquisa foram aprimoradas, novos modelos relacionais do desenvolvimento surgiram, o que deu início à segunda fase dos estudos científicos sobre a adolescência. Ao se analisar todas as fases dos estudos sobre adolescência do ponto de vista histórico, fica evidente que as principais teorias do desenvolvimento foram as responsáveis por explicar a adolescência com base em dois pontos: (a) a ideia de que se trata de uma fase distinta do desenvolvimento e (b) que é um período caracterizado por turbulências inevitáveis (Senna & Dessen, 2012).

Esses resultados indicam que, mesmo com todos os avanços na compreensão da adolescência, ainda permanece uma visão que a caracteriza como um momento no curso da vida, cheio de dificuldades, conflitos, alterações constantes de humor e comportamentos de risco (Steinberg & Lerner, 2004). Tendo em vista o desenvolvimento positivo dos adolescentes, é preciso ultrapassar essa visão negativa que dominou os campos da Ciência do Desenvolvimento, da Psicologia, da Sociologia, da Educação no século XX (Senna & Dessen, 2012).

A partir dos estudos da Antropologia Social, revolucionou-se essa maneira de pensar: a adolescência passou a não ser mais, necessariamente, um período de turbulências inevitáveis e as características do desenvolvimento

psicossocial passaram a não ser mais tidas como universais (Martins, Trindade, & Almeida, 2003). Assim, a adolescência deve ser compreendida como um período e um processo psicossociológico de passagem entre a infância e a fase adulta, que depende das circunstâncias sociais e históricas (Martins et al., 2003). Além disso, os adolescentes precisam ser considerados uma população de importância crucial, na medida em que são o futuro da sociedade.

A partir dessa mudança no entendimento do que é a adolescência, a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS, 2003) desenvolveu uma definição para compreender esse período do desenvolvimento humano: “[...] a adolescência é um período de evolução e maturação, da passagem de habilidades cognitivas e experiências emocionais menos desenvolvidas da infância para, idealmente, habilidades cognitivas totalmente desenvolvidas e experiências da idade adulta emocionalmente mais equilibradas” (p. 212).

No que se refere ao aspecto social, essa fase do desenvolvimento tem sido caracterizada como um período no qual acontece o preparo para a construção de uma família e de uma escolha profissional (Bock, 2007; Martins et al., 2003). Independentemente do ponto de vista, é consenso que a adolescência termina quando se atingem, totalmente, o *status* de ser adulto e a obtenção de seus privilégios (Bronk, 2007).

Quanto ao aspecto cronológico, ao contrário, não há consonância sobre quando começa e quando termina a adolescência (Smetana, 2010). Nesse sentido, podem-se citar diferentes idades como marcos de início e fim dessa fase do desenvolvimento. Smetana (2010), por exemplo, entende que a adolescência é dividida em: (a) adolescência inicial, dos 11 aos 13 anos; (b)

adolescência média, dos 14 aos 17 anos; e (c) adolescência tardia, dos 18 aos 21 anos. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS) (*World Health Organization* [WHO], 2011) e com a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS, 2003) a adolescência corresponde ao período entre os 10 e os 19 anos. No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) define a adolescência como o período dos 12 aos 18 anos.

Diferentes autores, no entanto, enfatizam que faz mais sentido pensar a adolescência como uma fase psicológica e social do que definir idades cronológicas fixas para esse período do desenvolvimento humano (Bock, 2007; Bremm & Bisol, 2008; Brown & Larson, 2002; Margulis, 2001; Martins et al., 2003; Santos, Neto, & Koller, 2014). Além disso, ao caracterizar a adolescência como um período do desenvolvimento humano baseado apenas na idade cronológica, corre-se o risco de deixar pouco espaço para o estudo das influências do meio e do contexto histórico.

A fim de tentar integrar as contribuições mais recentes (e ainda um pouco fragmentadas) de diferentes teorias em uma abordagem evolutiva, a OPAS desenvolveu uma nova classificação organizada de acordo com as mudanças que ocorrem entre os 10 e os 24 anos, e com o gênero da pessoa. Essa classificação é uma tentativa de integrar as diversas contribuições mais recentes das diferentes teorias sobre a definição da faixa etária da adolescência. Ela apresenta seis estágios progressivos e considera cinco domínios do desenvolvimento: corporal, cerebral, sexual, emocional e social (Breinbauer & Maddaleno, 2008).

Esses seis estágios da adolescência são: (a) pré-adolescência, dos 9 aos 12 anos para as meninas e dos 10 aos 13 anos para os meninos; (b)

adolescência inicial, dos 12 aos 14 anos para as meninas e dos 13 aos 15 anos para os meninos; (c) adolescência média, dos 14 aos 16 anos para as meninas e dos 15 aos 17 anos para os meninos; (d) adolescência tardia, dos 16 aos 18 anos para as meninas e dos 17 aos 18 anos para os meninos; (e) juventude, dos 18 aos 21 anos; (f) idade jovem adulta, dos 21 aos 24 anos. Na Tabela 1 pode ser vista a descrição da adolescência média, foco do presente estudo, conforme a classificação da OPAS.

**Tabela 1.**

*Domínios do desenvolvimento da adolescência média – dos 14 aos 16 anos nas meninas e dos 15 aos 17 anos nos meninos.*

Domínios	Características
1. Corporal	O corpo continua a crescer e mudar. A necessidade de busca de sensação atinge seu pico até o final da adolescência inicial e o começo da adolescência média.
2. Cerebral	Há importante abertura para o pensamento abstrato e funções metacognitivas completas. Também há maior habilidade para resolução de problemas, planejamento antecipado e controle dos impulsos entre as meninas.
3. Sexual	Adquire-se mais experiência com namoro e alguma experimentação sexual. Os comportamentos sócio-sexuais evoluem de menos íntimos para mais íntimos.
4. Emocional	Há intenso desenvolvimento de autoconcepções mais diferenciadas, aumento na autoconfiança e capacidade de refletir sobre os sentimentos que estão relacionados a um senso internalizado de <i>self</i> . Aumentam a empatia e a responsividade em relação a amigos íntimos. Uma moralidade convencional ainda existe entre a maioria dos adolescentes médios.
5. Social	Passa-se mais tempo com grandes grupos de pessoas de ambos os sexos (turmas) e/ou sozinho. Passa-se menos tempo com os pais e com menos supervisão parental. As exigências e expectativas acadêmicas e sociais aumentam. Embora a percepção da força da pressão dos pares continue a crescer, a suscetibilidade a ela começa a diminuir gradualmente.

O intervalo de idade para cada um dos estágios de desenvolvimento é delimitado a partir da média de idade em que as mudanças ocorrem nesses cinco domínios. A progressão dos estágios não é determinada apenas por fatores biológicos, mas também, depende de uma série de efeitos interativos tanto das experiências ambientais quanto de fatores endógenos. As delimitações de idades são importantes para o desenvolvimento de programas de intervenção, por isso é necessário que se confie em classificações desse tipo, pois, por mais que sejam imperfeitas, elas poderão nortear e orientar o desenvolvimento desses programas (Breinbauer & Maddaleno, 2008). Porém, por mais que essas delimitações sejam necessárias, elas são perigosas e, por essa razão, mais pesquisas envolvendo os adolescentes brasileiros precisam ser desenvolvidas para que a compreensão da OPAS seja melhor estudada e aplicada.

No que se refere à população de adolescentes no Caribe e na América Latina, estatísticas oficiais indicam que o número de adolescentes tem aumentado. Por exemplo, nos países da América Latina e do Caribe, jovens entre 10 e 24 anos de idade formam 30% da população; adolescentes entre 10 e 19 anos de idade representam 20% da população, sendo que 80% deles vivem em áreas urbanas (*Comisión Económica para América Latina y el Caribe*, 2000). Dados do último Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) revelaram a existência de, aproximadamente, 35 milhões de pessoas com idade entre os 10 e 19 anos, o que representa 18,9% da população do país. Considerando-se que o adolescente, de hoje, representa o adulto de amanhã, faz-se necessário

acompanhá-lo de perto e desenvolver pesquisas que estimulem seu desenvolvimento positivo.

Nesse sentido, em um estudo sobre a tematização social da juventude, no Brasil, realizado no final da década de 1990, chamou atenção o fato de que, passado um período, no qual houve uma lacuna no interesse pelo estudo da adolescência, a temática da adolescência voltou a ser discutida em dissertações e teses (Abramo, 1997). O foco desses estudos, no entanto, estava centrado mais nos sistemas e instituições presentes na vida dos adolescentes, do que na forma como os jovens vivem e elaboram suas vidas. Passados quase 20 anos, esses dados fazem pensar que estudos envolvendo a população de adolescentes do Brasil, em seus diversos âmbitos, devem ser ampliados, assim como seu foco deve estar relacionado a medidas preventivas e interventivas que visem a melhorias na vida dos adolescentes.

### **Adolescência *versus* puberdade**

Os autores que discorrem sobre a temática da adolescência, discutidos na presente pesquisa, apresentam consenso, em suas teorias, sobre alguns aspectos que a caracterizam, como: (a) início da puberdade; (b) surgimento de habilidades cognitivas mais avançadas e (c) transição para novos papéis na sociedade (Breinbauer & Maddaleno, 2008). A puberdade é caracterizada por dar início à adolescência e ingresso no mundo adulto. Nesse período, acontecem diversas mudanças hormonais que promovem mudanças corporais, como, por exemplo, o desenvolvimento do corpo, o surto de crescimento e a voz mais grave. Todas essas mudanças levam o corpo à maturidade sexual, ou seja, o corpo torna-se capaz de reproduzir (Papalia et al., 2010).

A puberdade, diferentemente da adolescência, é uma fase universal. Todos os seres humanos, independentemente da classe social e da cultura, passarão por essas mudanças hormonais que gerarão mudanças corporais. Esse processo também gera mudanças psicológicas, pois os adolescentes começam, por exemplo, a se preocupar mais com a sua aparência física, o que leva a comparação de si com outros colegas (Papalia et al., 2010). Esse corpo que se transforma e adquire capacidades diferentes, passa a carregar novas possibilidades e distancia o adolescente da condição infantil na qual ele se encontrava (Bremm & Bisol, 2008).

Diferentemente da puberdade, a adolescência não é uma fase do desenvolvimento humano compreendida em todas as culturas, pois as significações que definem o que é ser adolescente são produzidas e transformadas de acordo com determinado contexto cultural (Bremm & Bisol, 2008). Esses significados construídos, do que é ser um adolescente, expressam e compõem o conceito de adolescência como uma categoria geracional que, então, passa a funcionar como operador dessas significações (Bremm & Bisol, 2008).

## **Adolescências**

A partir de algumas definições sobre adolescência apresentadas neste estudo, notam-se duas tendências na Psicologia do Desenvolvimento Humano. Uma, em que se acredita na universalidade dos estágios, e outra, que leva em consideração a inserção histórica, social e a cultura da pessoa.

Sobre a primeira tendência, a adolescência se apresenta vinculada à idade, portanto refere-se à biologia, ao estado e à capacidade do corpo, no

entanto o desenvolvimento do adolescente não se delimita apenas às diversas e importantes mudanças que acontecem no âmbito biológico e fisiológico, ele também compreende várias significações elaboradas sócio-historicamente (Martins et al., 2003; Santos et al., 2014).

A tendência mais recente sobre a concepção de adolescência busca descartar a ideia de uma fase crítica e de crise, influenciada apenas por aspectos biológicos e naturalistas, mas sim, busca considerar fatores culturais e sociais (Santos et al., 2014). Dessa forma, além de acontecer mudanças biológicas, também se deve levar em consideração as mudanças de papéis, de ideias e de atitudes referentes ao contexto de desenvolvimento da pessoa (Martins et al., 2003).

Tendo em vista a segunda visão sobre a adolescência, Margulis (2001) propõe pensar em adolescência no plural - adolescências -, o que significa que há mais de uma forma de vivenciar e de compreender a adolescência. Vivemos em uma heterogeneidade, desde o plano econômico até a própria cultura, com inúmeras diferenças de condições de vida e de desenvolvimento e são essas diferenças que ajudarão a determinar a natureza de cada adolescência (Santos et al., 2014).

Brown e Larson (2002) teorizam que a visão do adolescente do século XXI é baseada na ideia de um cinescópio (tipo de válvula em que se forma uma imagem nos receptores de televisão), em que se colocam os diferentes jovens e suas diferentes vidas e se obtém uma mesma imagem, uma mesma visão, sobre a sua passagem da infância para adolescência e para o mundo adulto. A visão que realmente deve-se ter é que existem “adolescências” ao redor do mundo, e substituir o cinescópio por um caleidoscópio – por meio do qual é



possível ver diferentes imagens em movimento (Brown & Larson, 2002). Esses autores enfatizam, no entanto, que é preciso, também, olhar de perto as diferentes imagens que o caleidoscópio proporciona.

Seguindo a orientação de Brown e Larson (2002) de olhar de perto para cada imagem do caleidoscópio, ou seja, para cada adolescência, são feitas, a seguir, algumas considerações sobre o adolescente brasileiro. Abramo (1997) fez uma descrição de como se caracterizava o jovem brasileiro e de como ele era visto pela sociedade desde a década de 1950 até os anos 1990. Essa descrição mostrou como o olhar sobre a adolescência muda e como esse grupo também mudou a partir das próprias mudanças da sociedade. Para exemplificar essa ideia, pode-se pensar que, nos anos 1970, o adolescente ganhou mais atenção, pois tinha em vista a busca por transformação do momento histórico em que estava vivendo. Têm-se, como exemplo, o movimento *hippie*, os movimentos estudantis e de oposição aos regimes autoritários e os movimentos pacifistas, – os quais, independentemente de sua classe social, se uniram para lutar contra um mesmo objetivo (Abramo, 1997). Em contraste com essa imagem, os adolescentes dos anos 1980 surgiram, de acordo com Abramo (1997), como adolescentes “patológicos”, ou seja, individualistas, consumistas e apáticos. Nos anos 1990, mudou-se novamente o cenário: quem chamava a atenção eram os inúmeros adolescentes nas ruas, envolvidos em diversas ações ligadas à violência, ao desregramento e ao desvio. Como exemplo, podem-se citar os meninos de rua, os arrastões, o *surf* ferroviário e as gangues (Abramo, 1997).

Destaca-se, porém, o fato de que, diferentemente de adolescentes de décadas passadas, o adolescente contemporâneo não assume um papel ativo

na transformação social e política da sociedade (Damon, 2009). São jovens diferentes daqueles de 40 anos atrás, menos comprometidos com projetos sociais, pouco interessados na luta por direitos e menos envolvidos com a política (Margulis, 2001).

É necessário mencionar que essa característica de passividade do adolescente brasileiro diante dos problemas sociais de seu contexto pode estar mudando. Um exemplo recente dessa tendência é a ocupação de escolas por adolescentes que estão insatisfeitos com o rumo que a educação está tomando no país. Assim, desde 2015, adolescentes estão sendo protagonistas de suas histórias por meio da luta por uma educação de qualidade e que respeite suas necessidades.

Erikson (1968/1976) já salientava o fato de que, por o jovem estar inserido em uma sociedade industrializada e tecnológica, e pelo período entre a sua vida escolar e sua entrada no mercado de trabalho ampliar cada vez mais, a adolescência está se tornando, gradativamente, uma fase mais acentuada e consciente. Essa moratória não é necessária para o desenvolvimento do adolescente, mas é um período considerado, pelo mundo adulto, como importante para uma melhor preparação para a entrada do adolescente no mercado de trabalho, para, assim, ter a possibilidade de ser independente financeiramente (Bock, 2007).

A adolescência atinge seu limite superior quando a pessoa consegue ser financeiramente independente, o que é considerado como o principal fator para se entrar, de fato, no mundo adulto, e para ter condições de iniciar a própria família (Bock, 2007; Margulis, 2001), entretanto, devido ao período de moratória, a conquista da independência demora mais para acontecer, o que,

consequentemente, atrasa todos os outros processos do ciclo vital: casa-se mais tarde, têm-se filhos mais tarde e assim por diante. A moratória faz também com que o adolescente tenha muito tempo livre, tempo que não é, muitas vezes, devidamente utilizado, nem para estudar, nem para pensar sobre questões futuras sobre quem se quer ser e o que se quer fazer, entre outras questões (Margulis, 2001).

Para os jovens que devem construir sua forma de inserir-se na sociedade, o futuro se apresenta incerto e carente de modelos (Margulis, 2001). Uma das razões para isso é a dificuldade de se estabelecer valores concretos, uma vez que, na sociedade contemporânea, a conservação de valores não é, para muitas pessoas, uma prioridade. Assim, como os adolescentes não conseguem conservar valores, eles têm muita dificuldade de construir um projeto que se distancie do agora (La Taille, 2009), mas o período para encontrar e persuadir um projeto de vida é nessa fase da vida. Essas informações fazem pensar no que está sendo feito para estimular o adolescente a se conhecer, se encontrar no atual mundo em que vive, e assim, ter subsídios que o encoraje a persuadir seus projetos de vida. Sendo assim, a “adolescência é um período/processo em que o adolescente é convidado a participar, dinamicamente, da construção de um projeto seu, de como se vê no futuro, o seu projeto de vida” (Martins et al., 2003, p.556).

### **Projeto de vida**

A adolescência tem sido considerada como uma fase do desenvolvimento humano propícia para a construção do projeto de vida, tanto por autores clássicos (Erikson, 1968/1976; Inhelder & Piaget, 1958/1976;

Piaget, 1964/2007) como por contemporâneos (D'Aurea-Tardeli, 2010; Damon, 2009; Dellazzana-Zanon & Freitas, 2015;; Furlani & Bomfim, 2010; Leão, Dayrell & Reis, 2011; Martins et al., 2003;). É nessa fase que o adolescente começa a se inserir no mundo dos adultos e passa a julgá-los em um plano de igualdade e de total reciprocidade (Piaget, 1964/2007). Assim, por mais que ainda seja um sujeito em formação, o adolescente já é capaz de pensar no seu futuro dentro de uma determinada sociedade e pensar em suas atividades momentâneas juntas a um programa de vida para desenvolver atividades futuras e adultas (Inhelder & Piaget, 1958/1976). Esses mesmos autores teorizaram que é devido ao desenvolvimento das estruturas formais (pensamento formal) que o adolescente é capaz de raciocinar sobre o seu futuro, ou seja, formular hipóteses que ultrapassam a fronteira do real.

Para Erikson (1968/1976), o estabelecimento do projeto de vida é a base para a resolução bem sucedida da crise de identidade do adolescente. Esse autor também sugere que encontrar um projeto de vida é uma das tarefas mais importantes da adolescência, pois possibilita o comprometimento do jovem com papéis adultos. As observações clínicas de Erikson e de seus seguidores demonstraram que, quando os adolescentes não se dedicavam, enquanto cresciam, para a construção dos seus projetos de vida, cada vez mais ficava difícil a construção de seus projetos (Damon, Menon & Bronk, 2003). Nesse sentido, Damon et al. (2003) afirmam que o projeto de vida não é apenas um sonho de adolescente, ele é muito mais que isso, ele realmente existe e pode ser estudado.

O estudo dos valores também é importante para a compreensão do projeto de vida. Inhelder e Piaget diziam que (1958/1976) “um plano de vida é,

em primeiro lugar, uma escala de valores que colocará alguns ideais como subordinados a outros e subordinará os valores meios aos fins considerados como permanentes” (p.260). A ideia é que o homem tenha valores que norteiem suas ações e as coloquem em um tipo de escala. Esses valores são subordinados uns aos outros de acordo com os interesses e a vontade que a pessoa possui em algum momento de sua vida e, por essa razão, é necessário ter os valores claros, pois deles dependem todo e qualquer projeto que dará rumo à vida de cada um (Abreu & Alencar, 2012).

La Taille (2009) diz que valores são: “do ponto de vista psicológico, investimentos afetivos, portanto, mediação afetiva entre o sujeito e o meio natural e social em que vive” (p. 38). A afetividade permite que todos se apeguem ao mundo, ou seja, as competências cognitivas possibilitam ao homem estruturá-lo, e a energia afetiva permite que crie prioridades. Essa energia o guia frente às inúmeras possibilidades de ação, assim a cognição lhe permite conceber o mundo, e a afetividade permite que se interesse por ele (La Taille, 2009).

Há diferentes terminologias para se referir a projetos de vida. Piaget (1958/1976; 1964/2007) utilizou os termos programa /plano de vida e Erikson (1968/1976), projeto de vida. Atualmente, pesquisadores brasileiros que se interessam pela temática têm utilizado os termos projeto ou projetos de vida (D’Aurea-Tardeli, 2010; Dellazzana-Zanon & Freitas, 2015; Furlani & Bomfim, 2010; La Taille, 2009; Leão et al., 2011; Nascimento, 2013). As pesquisas recentes publicadas em língua inglesa têm utilizado a palavra *purpose*. Com base no *Shorter Oxford English Dictionary* (2002), Dellazzana-Zanon (2014) optou por traduzir *purpose* por projeto de vida, pois *purpose* possui, entre

outros, os significados a seguir: (a) um objeto a ser atingido, uma intenção, um objetivo, uma coisa a ser feita; (b) a ação ou o fato de ter a intenção de fazer alguma coisa, resolução, determinação; (c) o resultado ou o efeito pretendido, a razão para que algo seja feito, ou pela qual ele existe. Dessa forma, a palavra *purpose* foi traduzida por projeto de vida, sempre que referida nos artigos em inglês.

A história do conceito de projeto de vida pode ser considerada como tendo início com Viktor Frankl (1959) em seu livro *“Man’s Search for Meaning”*. Segundo Frankl, todo ser humano é capaz de achar um projeto de vida, mesmo em situações sem sentido. Ele foi o primeiro a argumentar que ter um projeto e persuadi-lo era o maior motivador da vida humana, assim, não tê-lo poderia causar sérios problemas psicológicos. “Por que eu estou aqui?” e “Qual o motivo da minha existência?” são alguns questionamentos que fazem as pessoas pensarem sobre o seu projeto de vida.

De acordo com Frankl (1959), um projeto de vida não é dado para alguém, ele é descoberto, e descobrir esse projeto ajuda as pessoas com os diversos desafios que elas enfrentam em suas vidas. Pessoas que não descobrem seu projeto e não lutam por ele são sujeitas a não encontrarem sentido para a vida, a viverem uma vida no vazio, no tédio. Encontrar esse projeto é algo que conecta pessoas de diferentes épocas, diferentes culturas e situações econômicas (Bronk, 2014).

No que se refere à definição de projeto de vida, não há um consenso entre os pesquisadores interessados em estudar essa temática com a população adolescente (Dellazzana & Freitas, 2015). Diversos estudos de autores contemporâneos, porém, apresentam definições do que é projeto de

vida. Por exemplo, Damon (2009) definiu o construto como “uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é ao mesmo tempo significativo para o eu e gera consequências no mundo além do eu” (p.53). La Taille (2009) diz que “ter um projeto, seja lá qual for, implica ter uma intenção de realizar alguma coisa; há um propósito, um alvo, uma finalidade; e há, naturalmente, uma projeção no futuro: algo deverá ser feito, ser conquistado, ser adquirido, algo deverá se tornar realidade; ter um projeto implica, portanto, hierarquizar possibilidades de realização” (p. 42- 43). D’Aurea-Tardeli (2010) o compreende como “uma estrutura psicológica, que reflete as direções centrais do indivíduo, que determinam sua posição e pertencimento a uma sociedade concreta” (p.61) e Leão et al. (2011) o definiram como “uma ação do indivíduo de escolher um, entre os futuros possíveis, transformando os desejos e as fantasias que lhe dão substância em objetivos passíveis de serem perseguidos, representando, assim, uma orientação, um rumo de vida” (p.1071).

Em seu estudo, Dellazzanna-Zanon e Freitas (2015) tiveram como objetivo realizar uma revisão de literatura de artigos nacionais e internacionais sobre projetos de vida na adolescência, produzidos de 2000 até 2012, a fim de investigar se pesquisadores contemporâneos interessados na temática apresentam ou não uma definição de projeto de vida e, em caso afirmativo, quais são essas definições. Dos vinte e dois artigos analisados, apenas oito apresentaram uma definição clara do que é projeto de vida (Bronk, 2008; Bronk, Finch, & Talib, 2010; D’Aurea-Tardeli, 2010; Kiang, 2012; Leão et al., 2011; Marcelino, Catão, & Lima, 2009; Mariano & Savage, 2009; Nascimento, 2006). Segundo as autoras, isso aconteceu por duas razões distintas: (a) o fato de que o projeto de vida é um construto de difícil definição e (b) a diversidade

de perspectivas teóricas nas quais os pesquisadores interessados na temática se fundamentam. Esse é um dado importante, pois a maneira como os pesquisadores definem projeto de vida reflete, diretamente, no método e na forma como ele vai interpretar os resultados da sua pesquisa (Dellazzana-Zanon & Freitas, 2015), contudo observaram-se alguns pontos comuns nos artigos analisados sobre o que seria o projeto de vida: (a) fases do desenvolvimento; (b) sentido da vida; (c) contexto cultural e (d) inclusão do outro.

Em relação ao primeiro aspecto comum, a construção do projeto de vida percorre todas as fases do desenvolvimento humano: inicia-se na infância, a partir de toda convivência familiar e social, torna-se uma real possibilidade, durante a adolescência, pois é nessa fase que se obtém os avanços cognitivos, afetivos e morais próprios da idade e, por ter um caráter de projeção futura, envolve toda a vida adulta (Bronk, 2014; Dellazzana-Zanon & Freitas, 2015). Ou seja, ao longo da vida, esses projetos são redimensionados e/ou modificados a partir da história de vida de cada um e de suas relações grupais (Nascimento, 2013).

Quanto ao segundo aspecto comum, entende-se por sentido da vida a direção e o significado que a vida pode ter em relação à escala de valores de cada sujeito (Piaget 1954/2005). Para alguns pesquisadores (D'Aurea-Tardeli, 2010; Leão et al., 2011), o projeto de vida é como se fosse um rumo para a vida do sujeito e é considerado como um aspecto central e auto-organizador.

O projeto de vida de uma pessoa também pode mudar ao longo dos anos, mas ele costuma durar o bastante até que um compromisso sério seja criado e algum progresso seja feito em direção a ele (Damon, 2009). Assim, o



projeto de vida visa a conquistas de longo alcance e é mais estável do que objetivos simples: “é a razão por trás dos objetivos e motivos imediatos que comandam a maior parte do nosso comportamento diário” (Damon, 2009, p. 54).

Em relação ao terceiro aspecto – contexto cultural – ao se conhecer as características de uma cultura, pode-se compreender sua influência nos projetos de vidas dos adolescentes (Furlani & Bomfim, 2010). Dessa forma, o contexto cultural no qual o adolescente está inserido terá uma importância crucial para a construção do seu projeto de vida, pois, por mais que essa construção seja individual, ela é feita com base nos valores de uma determinada cultura e de um determinado momento histórico (Dellazzana-Zanon & Freitas, 2015). É necessário, portanto, ter conhecimento sobre o próprio contexto e seus recursos disponíveis, pois é a partir deles que o adolescente será capaz de refletir sobre suas necessidades, objetivos, aspirações, atitudes e valores (D’Aurea-Tardeli, 2010). O plano de ação em relação a alguma esfera da vida, como família, estudo e trabalho, também está intimamente ligado ao contexto em que a pessoa está inserida (Leão et al., 2011).

O quarto aspecto que pode caracterizar os projetos de vida dos adolescentes, segundo Dellazzana-Zanon e Freitas (2015), é a inclusão, ou não, do outro na construção do projeto de vida. Para Damon et al. (2003), o projeto necessita gerar um compromisso para algum aspecto além do eu, ou seja, ele deve necessariamente incluir o outro. Diferentemente, outros autores (D’Aurea-Tardeli, 2008; Miranda, 2007) sugerem que os projetos de vida podem ou não incluir outras pessoas, dito de outra forma, os projetos de vida

podem ser conectados ou desconectados. Os primeiros incluem o outro – pessoas, grupos ou instituições, reservando para esses um lugar central; os segundos apenas consideram o outro como um meio para alcançar um fim (Miranda, 2007).

Outra questão que merece destaque no estudo do projeto de vida é que projetar-se e pensar no futuro parece trazer benefícios para a pessoa, como a realização e satisfação pessoal, e garantir mais resiliência em momentos difíceis, protegendo-a de possíveis comportamentos autodestrutivos e de risco (Damon, 2009). Outros benefícios de se ter projetos de vida são ter saúde psicológica e física, bem-estar positivo, conquistas acadêmicas e satisfação profissional (Bronk, 2014). Adolescentes que têm projetos de vida adquirem mais atitudes positivas perante a vida, assim como desenvolvem mais resultados desejáveis perante a sociedade e sobre si mesmo como: comportamento pró-social, compromisso moral, realização e autoestima elevada (Damon et al., 2003).

Apesar da importância da construção do projeto de vida, o que se percebe é que, atualmente, essa não é uma tarefa fácil, pelo contrário, ela é muito mais difícil, hoje, do que em outros tempos históricos (Damon, 2009; La Taille, 2009; Margulis, 2001;). Na medida em que os indivíduos são influenciados pelo momento histórico em que vivem e pelo contexto no qual estão inseridos, seus projetos de vida estão atrelados aos valores predominantes em cada momento histórico. Assim, viver em uma cultura, na qual os valores não são conservados, dificulta, e muito, a construção de projetos de vida (La Taille, 2009).

As representações sociais, dimensões e os significados de determinada sociedade passam por adaptações à medida que essas se transformam - ocorrem transformações e oscilações políticas, econômicas e sociais, que afetam diretamente o indivíduo e podem promover cada vez mais o individualismo e a competitividade (D'Aurea-Tardeli, 2010). A sensação de vazio, sentimento consequente de todas essas transformações, deixa os adolescentes à deriva, em um momento no qual eles deveriam estar pensando em suas aspirações e em traçar caminhos para realizá-las (Damon, 2009). Nesse sentido, Arantes, Danza, Pinheiro e Pátaro (2016) constataram uma crescente postergação das escolhas que resultam na elaboração dos projetos de vida dos adolescentes. As autoras não sabem, ao certo, se essa postergação é causada pela indecisão, pela confusão ou pela reflexão, mas têm certeza de que a elaboração do projeto de vida é o meio mais satisfatório para lidar com as instabilidades sem abrir mão da realização das próprias aspirações.

Atualmente, alguns sentimentos, vistos como negativos, são mais observáveis nos adolescentes, como a ansiedade, o desinteresse e o cinismo, os quais têm substituído seu natural otimismo. Isso faz com que a maioria dos adolescentes não se interesse por construir posições críticas sobre si, e também sobre o meio em que vive – dificultando ainda mais o empenho em um projeto de vida (Damon, 2009; Furlani & Bomfim, 2010).

No que se refere a alguns estudos realizados no Brasil, (Arantes et al., 2016; Bock & Liebesny, 2003; Cardoso & Cocco, 2003; D'Aurea-Tardeli, 2008; Furlani & Bomfim, 2010; Pratta & Santos, 2007; Santos, 2002) sobre projetos de vida, pode-se observar que há três grandes áreas de interesse dos projetos

de vida dos adolescentes: (a) estudo; (b) trabalho e (c) família. Algumas pesquisas também mencionam projetos ligados à aquisição de bens materiais, como moradia, aquisição de carro, dinheiro (Graf & Diogo, 2009; Gonçalves, Borsoi, Santiago, Lino, Lima, & Frederico, 2008; Miranda, 2007; Santos, 2002; Valore & Viaro, 2007) e à qualidade de vida (Paredes & Pecora, 2004).

Em um estudo recente, desenvolvido por Arantes et al. (2016), cujo objetivo foi compreender os projetos de vida dos jovens, entendendo de que forma se organiza seu pensamento em torno dos valores e sentimentos para tal elaboração, foi possível notar que os jovens apresentaram como valores centrais o trabalho e a família. Alguns valores como Deus, relações interpessoais (além da família), estudo e vontade de atingir o outro (outros) – também foram mencionados.

Para que a elaboração do projeto de vida aconteça, é necessário que o adolescente se empenhe em tal tarefa. Para isso, ele necessita de espaços e momentos para refletir sobre seus desejos e suas habilidades e, principalmente, de informações sobre seu contexto social, de maneira que tenha subsídios e elementos para construir uma direção para a vida (Leão et al., 2011). Para que o adolescente obtenha todas essas informações, são necessários profissionais capacitados e interessados em compreender o adolescente, de hoje, em todas as suas dimensões (D'Aurea-Tardeli, 2010). A escola é um ambiente fundamental para a construção de espaços onde o adolescente possa se expressar, pensar e se projetar, pois é o local onde ele passa um tempo significativo do seu dia e de sua vida. É preciso que a escola não descontextualize o estudante, mas sim, o observe e leve em consideração todo o seu meio de existência: a escola é um espaço primordial de reprodução

de relações sociais já existentes e de criação de outras novas. São necessárias, também, políticas públicas que foquem nos adolescentes, considerando seu desenvolvimento acadêmico e suas habilidades. Isso ajudará o adolescente a visualizar a realização de seus projetos de vida (Nascimento, 2013).

Um dos desejos mais profundos e honestos do ser humano, talvez, seja o de viver uma vida que faça sentido (Damon, 2009). A adolescência é o período crucial para que a pessoa se autoconheça e desenvolva habilidades que possibilitem se imaginar no futuro fazendo algo que faça sentido dentro da sociedade em que vive. Toda pessoa tem a capacidade de construir projetos de vida e de se comprometer com eles. Na adolescência, o grande desafio é definir a si próprio de modo a encontrar o seu lugar no mundo (Damon, 2009).

### **Métodos para acessar projetos de vida**

Realizou-se uma revisão de literatura não sistemática a fim de investigar que métodos e instrumentos têm sido mais utilizados para acessar projetos de vida de adolescentes. De modo geral, pode-se dizer que, nas pesquisas nacionais, encontraram-se diferentes métodos qualitativos e pouco uso de instrumentos quantitativos. Por outro lado, nas pesquisas internacionais, encontrou-se uma grande variedade de métodos quantitativos para acessar projetos de vida, ou construtos similares, de adolescentes.

Um dos primeiros métodos do qual se tem notícia para acessar reflexões de adolescentes sobre seu projeto de vida foi o uso de diários privados (Inhelder & Piaget 1958/1976). De acordo com Damon et al. (2003), as abordagens metodológicas utilizadas para acessar projetos de vida têm sido

marcadas por grande diversidade: elas variam de explorações qualitativas de diários de adolescentes a respostas mais estruturadas para questões específicas e entrevistas.

Quanto aos instrumentos utilizados para avaliar projetos de vida em adolescentes, no Brasil, pode-se observar que há uma preferência pelo uso de entrevistas, de questões de autorrelato e de grupos de discussão. D'Aurea-Tardeli (2008), por exemplo, investigou a construção de projetos de vida e a manifestação da solidariedade em adolescentes por meio de uma questão dissertativa de autorrelato sobre como os adolescentes desejariam que suas vidas estivessem daqui a 10 anos. Miranda (2007) investigou a existência de projetos de vida em adolescentes e buscou identificar o lugar do outro nesses projetos por meio de entrevistas individuais semiestruturadas, utilizando o método clínico de Piaget. Becker, Bobato e Schulz (2012) realizaram grupos de discussão com adolescentes, a fim de refletir sobre seus projetos de vida e os procedimentos necessários à inserção profissional.

Dellazzana-Zanon (2014) realizou um estudo cujo objetivo foi investigar os projetos de vida de adolescentes que cuidam e que não cuidam de seus irmãos menores. Nesse estudo, utilizou-se tanto a questão de autorrelato proposta por D'Aurea-Tardeli (2008) como a entrevista semiestruturada sugerida por Miranda (2007). Observou-se que a questão de autorrelato foi útil para acessar as áreas de interesse dos projetos de vida. A entrevista semiestruturada, por sua vez, além de permitir o acesso às áreas de interesse dos projetos de vida, possibilitou o acesso aos tipos de projetos de vida, ou seja, como ocorre a inclusão de outrem na construção do projeto de vida. Por meio da análise das justificativas dos participantes para cada um de seus

projetos, a entrevista permitiu investigar adequadamente de que forma ocorre a inclusão de outrem no projeto de vida, o que, por sua vez, propiciou uma visão aprofundada sobre a construção dos projetos de vida dos participantes, tanto no que se refere às áreas de interesse, quanto aos tipos de projetos de vida (Dellazzana-Zanon, 2014).

Quanto aos métodos quantitativos, deve-se salientar que os principais instrumentos quantitativos existentes para avaliar projetos de vida foram construídos, inicialmente, para adultos (Damon et al., 2003). Bronk (2014) dedica um capítulo de seu livro sobre projetos de vida para apresentar e discutir os tipos de instrumentos quantitativos para acessar projeto de vida e construtos similares em adultos e em adolescentes. Assim, os instrumentos são apresentados considerando-se: (a) os instrumentos que mais se aproximam com o conceito de projeto de vida de Frankl (1959); (b) instrumentos que abordam significado<sup>1</sup> e construtos relacionados com projeto de vida e (c) instrumentos menos comuns de serem utilizados nas pesquisas. A seguir, apresenta-se uma Tabela que contém os instrumentos desenvolvidos para os adolescentes segundo o estudo de Bronk (2014).

---

<sup>1</sup> Optou-se por traduzir *meaning* como significado. Tradução da autora.

**Tabela 2.**

*Instrumentos quantitativos internacionais para avaliar “propósito” e construtos similares em adolescentes<sup>2</sup>*

Nome do instrumento	Descrição	Exemplo de item, Pontuação
<i>Instrumentos para avaliar purpose e construtos similares</i>		
Existence of Purpose in Life subscale (EPIL) for early adolescence	7 itens selecionados do instrumento PIL <sup>3</sup> baseado em sua relevância para a adolescência inicial.	“My life is – (1) empty (7) running over with good things”.
Life Purpose Questionnaire – Adolescent Version (LPQ-A)	18 itens; formato concordo/discordo, para auxiliar na compreensão entre os adolescentes participantes.	“I have discovered many reasons why I was born” – agree, disagree.
<i>Instrumentos que avaliam purpose e a motivação para buscá-lo</i>		
Revised Youth Purpose Survey	21 itens, 7 pontos no formato Likert de resposta; 2 sub-escalas, a primeira avalia Propósito Identificado(15 itens), e a segunda Procurando Propósito (6 itens).	“My life has a clear sense of purpose” (identificado), “I am Always looking to find my life’s purpose (procurando) – (1) strongly disagree to (7) strongly agree.
Personal Meaning Profile (PMP)	57 itens, 7 pontos no formato Likert de resposta; 7 dimensões: conquistas, relacionamentos, religião, <i>self-transcendence</i> , <i>self-acceptance</i> , <i>intimacy</i> e <i>fair treatment</i> .	“I am enthusiastic about what I do”. “I make a significant contribution to society.” (1) not at all – (7) a great deal.

Do ponto de vista histórico, Viktor Frankl (1959) desenvolveu o primeiro instrumento psicológico sobre projeto de vida, chamado “Frankl *Questionnaire*” (Bronk, 2014). Esse instrumento de autorrelato é composto por 13 perguntas informais, e a pontuação do respondente, no decorrer do questionário, depende de como ele pontuava a seguinte questão: “Você sente que a sua vida é sem

<sup>2</sup> Como todos os instrumentos apresentados são em inglês, optou-se por mantê-los na língua original.

<sup>3</sup> Purpose in Life Test



propósito?” (Crumbaugh & Maholick, 1964). As opções de repostas variavam em três pontos, desde: “não, ou muito pouco propósito ou sentido, até alta presença de propósito na minha vida”. O grau da resposta para essa pergunta era adicionado na pontuação no restante do instrumento, porém o uso desse instrumento foi mais clínico do que empírico, pois Frankl estava mais interessado no conceito de projeto de vida, do que em desenvolver pesquisas relacionadas a esse conceito (Bronk, 2014).

Contudo, a comunidade de psicólogos tomou interesse pelo tema abordado por Crumbaugh e Maholick (1964), dois pesquisadores que trabalharam muito próximos de Frankl, utilizaram o questionário por ele desenvolvido em pesquisas empíricas. Os pesquisadores o administraram em uma população psiquiátrica adulta e em uma população adulta não psiquiátrica. Os adultos que não eram pacientes psiquiátricos tiveram uma maior pontuação, o que foi ao encontro da teoria de Frankl sobre a relação entre projeto de vida e saúde psíquica. Após algumas pesquisas, Crumbaugh e Maholick (1964) constataram algumas limitações no instrumento e, assim, desenvolveram a escala chamada *Purpose in Life Test* (PIL).

O PIL consiste em uma escala de 20 itens e é considerado um dos instrumentos mais influentes para avaliar projeto de vida. Esse instrumento foi usado como base para o desenvolvimento de outros instrumentos voltados para outras populações (idosos e adolescentes), no entanto deve-se ressaltar que propósito está relacionado à satisfação com a vida, o que não é um componente necessário para o desenvolvimento do projeto de vida. Embora tenha sido delineado para avaliar adultos, o PIL foi utilizado, regularmente, em populações de adolescentes e idosos (Damon et al., 2003). Para acessar

adolescentes, porém, esse instrumento apresentava alguns itens inapropriados, como, por exemplo, questionamentos sobre a morte (Bronk, 2014). Assim, pesquisadores interessados em avaliar projetos de vida, em adolescentes, selecionaram somente os itens da PIL que eram relevantes para essa faixa etária e criaram a *Existence Subscale of Purpose in Life Test* (EPIL). A EPIL é uma escala de sete itens que enfocam o entusiasmo e a agitação perante a vida, como a crença de que atividades diárias valem a pena, e uma convicção de que a vida tem um sentido (Bronk, 2014).

Outro instrumento citado foi o *Source of Meaning Profile* (SOMP) desenvolvido por Reker e Wong (1988). Esse instrumento visa abordar quais são as fontes e o grau que uma pessoa dá para o sentido de sua vida em diferentes idades. Dez anos mais tarde, Wong (1998) desenvolveu o *Personal Meaning Profile* (PMP), que tem como objetivo medir o significado da vida no geral. Como exemplo de um instrumento para adolescentes menos comum utilizado em pesquisas, pode-se citar a escala composta por apenas um item, na qual se solicita aos participantes adolescentes que concordem ou discordem até certo ponto, com a seguinte declaração: "Eu sinto que minha vida tem um sentido de propósito" (Francis, 2000; Francis & Burton, 1994; Francis & Evans, 1996; Robbins & Francis, 2000). Esse instrumento não foi, frequentemente, utilizado devido às limitações existentes em uma medida de apenas um item (Bronk, 2014).

Considerando-se o cenário brasileiro, pode-se citar o estudo de Araújo, Arantes, Klein e Grandino (2014), que teve como objetivo explorar a identificação dos objetivos de vida, dos projetos de vida auto-orientados ou que são orientados para além do eu, o engajamento em atividades comunitárias, o

bem-estar e a satisfação com a vida em jovens brasileiros envolvidos e não envolvidos em questões sociais e comunitárias. Para tal tarefa foi utilizado o *Youth Purpose Survey* desenvolvido pelo Centro de Adolescência de Stanford, o qual foi traduzido e adaptado para o Brasil. Esse instrumento é composto por cinco escalas e cada uma delas tem uma perspectiva sobre projeto de vida: (a) *Life Goals Scale*; (b) *Identified Purpose Scale*; (c) *Ryff's Purpose In Life Scale*; (d) *Activity Engagement Scale* (e) *Satisfaction With Life Scale*.

Damon et al. (2003) deixam claro que esses instrumentos discutidos anteriormente como o *Source of Meaning Profile* (SOMP), *Personal Meaning Profile* (PMP), entre outros, não servem como guia para o estudo de projeto de vida, na medida em que seu foco é estudar significado. Esses construtos são diferentes entre si na medida em que significado é visto como uma importante e grande esfera de aspirações, enquanto projeto de vida indica as metas que uma pessoa possui que influenciam a sua vida e a dos outros (Damon et al., 2003).

Uma discussão mais crítica sobre os instrumentos abordados até aqui fica limitada, uma vez que o acesso a eles foi muito restrito, impossibilitando a pesquisadora de ter conhecimento dos itens, e das dimensões que compuseram os mesmos. Deve-se ressaltar que a pesquisadora não teve acesso aos instrumentos citados anteriormente, motivo pelo qual uma discussão mais crítica sobre os mesmos, bem como uma comparação entre esses instrumentos e a Escala de Projetos de Vida proposta neste estudo não foram possíveis.

## JUSTIFICATIVA E OBJETIVO DO ESTUDO

Enquanto os instrumentos citados anteriormente têm sido utilizados no contexto internacional ou somente traduzidos para serem utilizados em populações brasileiras, no Brasil, não se tem notícia de existência de instrumentos quantitativos específicos para acessar projetos de vida de adolescentes. Isso dificulta o planejamento de pesquisas quantitativas e minimiza as possibilidades de estudar a associação de projetos de vida com outros construtos importantes, como, por exemplo, felicidade subjetiva, personalidade, forças e virtudes e comportamento de risco. Considerando-se que: (a) a adolescência é o período fértil do desenvolvimento humano para a construção dos projetos de vida; (b) ter um projeto de vida pode trazer benefícios à vida do adolescente e (c) não há um instrumento padronizado para investigar projetos de vida quantitativamente, no Brasil, o principal objetivo desta pesquisa é construir uma escala para avaliar projetos de vida em adolescentes.

A inspiração para a construção da EPVA nasceu justamente da necessidade de elaborar um instrumento que seja capaz de melhor identificar os projetos de vida dos adolescentes para, assim, poderem se desenvolver novas estratégias de prevenção e intervenção voltadas para a realidade brasileira. Espera-se que, futuramente, essa escala possa ser utilizada para implementação de projetos, por meio dos quais os adolescentes possam se expressar, se autoconhecer e pensar em seu projeto de vida.

## **MÉTODO, RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Uma vez que esta pesquisa teve como objetivo a criação de um instrumento e a realização de três diferentes estudos, optou-se por apresentar cada estudo de forma separada. O Estudo 1 é a construção dos itens da escala, no qual são descritos os procedimentos e os passos seguidos para desenvolvê-los. No Estudo 2, descreve-se como foram obtidas as evidências de validade de conteúdo, por meio da análise dos juízes. Apresentam-se, nesse estudo, resultados e discussão. Por fim, no Estudo 3, descreve-se como foram desenvolvidos os grupos focais com adolescentes, cujo objetivo foi verificar a adequação dos itens à faixa etária selecionada. Também se apresentam, nesse estudo, resultados e discussão.

### **Estudo 1: Construção do instrumento**

A construção de um determinado instrumento surge da necessidade de que ele exista. Assim, a ideia para construir a EPVA nasceu, justamente, pois não se tem notícia de que existam instrumentos quantitativos desenvolvidos para avaliar projetos de vida em adolescentes brasileiros. A construção de novas escalas é importante para a pesquisa psicológica e sempre existirão bons motivos para a sua criação, por exemplo, desenvolver uma escala para um construto que ainda não foi construída (Furr, 2011).

O processo de construção de instrumentos de avaliação psicológica demanda várias etapas até que atinja níveis aceitáveis de validade e de precisão (Pasquali, 1999). A maioria dos autores concorda que as etapas vão desde a conceituação do teste, revisão da literatura acerca do construto em

questão, criação dos itens, aplicação desses a uma amostra, análise dos itens e revisão do teste (Cohen, Swerdlick, & Sturman, 2014).

Três passos têm sido descritos como essenciais na construção de um instrumento (Pacico, 2015; Pasquali, 1998). O primeiro refere-se ao desenvolvimento dos itens, no qual é necessário: (a) revisão da literatura sobre o tema do novo teste, teoria em que o novo teste se baseia e testes construídos segundo ela; (b) procedimentos que sejam complementares à revisão teórica, como entrevistas e consulta a profissionais sobre a definição operacional do construto; (c) definição operacional do construto e (d) construção dos itens. O resultado desse passo será uma versão preliminar do instrumento. O segundo passo é a coleta de dados, ou seja, a aplicação dessa versão preliminar do instrumento a grupos focais, à amostra-piloto e à amostra-alvo (amostra para a qual o teste está sendo construído). A terceira etapa refere-se às análises estatísticas e compreende a análise do teste e a redação de uma versão final. Todos os passos descritos estão intimamente ligados ao processo de validade (Pacico, 2015). Para o presente estudo, o primeiro e o segundo passo foram desenvolvidos.

#### *Procedimentos de criação dos itens*

Para a criação dos itens da Escala de Projetos de Vida para Adolescentes (EPVA), utilizou-se como base o modelo descrito por Pasquali (1998), no qual são descritos três grandes procedimentos que devem ser realizados: (a) procedimentos teóricos; (b) procedimentos empíricos (experimentais) e (c) procedimentos analíticos (estatísticos). Conforme a orientação de Pasquali (1998), inicialmente, realizaram-se os procedimentos

teóricos, ou seja, estudou-se a teoria que fundamenta o construto em questão. Estruturar a teoria é um passo fundamental na construção de um instrumento, pois, por meio dela, será possível definir o construto e situá-lo precisamente em seus limites e balizas (Pasquali, 1998). De acordo com Pasquali (2010), “com uma base teórica coerente e, quando possível, completa, torna-se viável uma definição de tipos e características que irão constituir a representação empírica dos traços latentes e, assim, facilitar a tarefa do psicometrista em operacionalizá-lo adequadamente” (p.167).

O primeiro passo para a construção dos itens foi definir, constitutivamente, o construto. Nesse caso, o construto é definido a partir de outros construtos (igual às definições do dicionário), para, assim, ser possível operacionalizá-lo, ou seja, passar da teoria para o empírico. A partir da revisão feita dos instrumentos existentes, o pesquisador deve operacionalizar a variável que deseja medir: isso significa que é necessário traduzir o traço latente em comportamentos (Pasquali, 1998). O traço latente é a característica que será investigada, traduzido para comportamentos, para, assim, ser mensurado por meio dos itens que farão parte do teste proposto (Pacico, 2015; Pasquali, 1998).

É de extrema importância que o instrumento meça de forma consistente aquilo que foi projetado para medir, que considere as peculiaridades e as especificidades da população para a qual está sendo construído e que também seja válido e fidedigno (Pacico, 2015; Urbina, 2007). Fidedignidade e validade são características fundamentais na qualidade psicométrica do instrumento (Furr, 2011). Um teste é válido quando os itens, de fato, medem os comportamentos que são reflexos do traço latente (Anastasi & Urbina, 2000;

Pacico & Hutz, 2015). Já a fidedignidade, ou precisão, refere-se à estabilidade com que os escores dos testandos conservam-se em diferentes aplicações do mesmo teste, ou em formas equivalentes de testes distintos (Anastasi & Urbina, 2000).

Os itens preliminares do presente estudo foram construídos durante uma oficina de criação de itens que fez parte da disciplina eletiva “Pesquisa em Psicologia: Desenvolvimento Metodológicos” ministrada pelo Prof. Dr. Wagner de Lara Machado. Participaram da oficina alunos de iniciação científica, de mestrado e de doutorado e a orientadora deste estudo. Os principais autores utilizados para a construção dos itens preliminares da EPVA foram Pasquali (1998, 2010) e Urbina (2007). Para a criação dos itens, Pasquali (2010) sugere doze regras a serem seguidas: critério comportamental, objetividade, simplicidade, clareza, relevância, precisão, variedade, modalidade, tipicidade, credibilidade, amplitude e equilíbrio.

Para fins da oficina de itens, inicialmente, realizou-se a leitura de artigos e capítulos (Damon, 2009; Dellazzana-Zanon & Freitas, 2015; Riter, Dellazzana-Zanon, & Freitas, no prelo) sobre projetos de vida, a fim de se definir o construto investigado. Foram utilizados, também, dados do estudo desenvolvido na tese de doutorado da orientadora da presente pesquisa, intitulado “Projetos de vida na adolescência: Comparação entre adolescentes que cuidam e que não cuidam de seus irmãos menores”. Nesse estudo anterior, 113 adolescentes de escolas municipais de Porto Alegre, RS responderam ao *Depoimento escrito sobre projetos de vida* (D’Aurea-Tardeli, 2008). Esse instrumento consiste em uma questão aberta de autorrelato, na qual os participantes foram solicitados a redigir um depoimento a partir da



seguinte situação-problema hipotética: “Pense na pessoa que você é hoje. Imagine você mesmo daqui a 10 anos. Descreva como você desejaria que estivesse sua vida”. Em seguida, os alunos da disciplina foram divididos em pequenos grupos para iniciar a criação dos itens.

As dimensões foram inspiradas nas categorias descritas, inicialmente, na tese de Dellazzana-Zanon (2014) e nos estudos derivados dela (Dellazzana-Zanon, Riter & Freitas, 2015; Riter et al., no prelo). As três primeiras dimensões para as quais foram criados os itens são: (a) Relacionamentos Afetivos, (b) Estudo e (c) Trabalho.

A dimensão Relacionamentos Afetivos refere-se aos projetos relacionados a iniciar, manter ou intensificar relacionamentos afetivos. Essa dimensão é composta pelas subcategorias: (a) constituir família: projetos de formar uma família, com ou sem filhos; (b) convivência com a família de origem: projetos de manter o relacionamento com a família de origem; (c) namorar: projeto de namorar alguém; (d) ajudar: projetos que envolvam ajudar algum familiar. Na dimensão Estudo, entram os projetos relacionados à continuidade do estudo e as subcategorias são: (a) terminar os estudos: projetos que mencionam a conclusão dos estudos; (b) fazer faculdade: projetos de ingressar em algum curso de graduação sem, porém, mencionar que curso pretende fazer, qual área pretende seguir.

Por fim, na dimensão Trabalho foram inseridos projetos relacionados a exercer uma profissão ou ter um emprego, uma atividade remunerada. As subcategorias dessa dimensão são: (a) trabalhar em uma profissão específica: projetos que indicam uma carreira específica a seguir, ou seja, o projeto não é apenas trabalhar, mas trabalhar em determinada profissão e (b) entrar no

mercado de trabalho: projetos de ter um trabalho, sem mencionar em que profissão. Projetos que mencionam o ingresso na faculdade em um curso específico, como medicina ou engenharia civil, pertencem à primeira subcategoria, pois, vinculado a esse projeto, está o projeto de trabalhar em uma profissão específica.

Após o desenvolvimento dos itens preliminares, construídos por *brainstorming* e com base nos depoimentos de adolescentes sobre projetos de vida de um estudo anterior (Dellazzana-Zanon, 2014), foi feita uma tabela na qual se inseriram todos os itens das três dimensões. A equipe, então, avaliou a qualidade e a pertinência dos mesmos. Nesse processo, alguns itens foram reescritos e novos itens foram construídos, totalizando 65 itens nas três dimensões, sendo 24 itens para Relacionamentos Afetivos, 21 itens para a dimensão Estudo e 20 itens para a dimensão Trabalho. Devido aos direitos autorais provenientes do instrumento ainda em fase de estudo, o documento não se encontra em anexo. Maiores informações podem ser obtidas diretamente com a pesquisadora.

Finalizada a oficina de itens, a autora deste estudo e sua orientadora seguiram trabalhando na criação de itens que não podiam ser alocados nas três dimensões já mencionadas. Por essa razão, foram desenvolvidas mais 4 dimensões: (a) Bens Materiais; (b) Religião/Espiritualidade; (c) Aspirações Positivas e (d) Sentido da Vida, totalizando as 7 dimensões que compuseram a versão final da EPVA.

A dimensão Bens Materiais foi elaborada para abranger projetos relacionados à aquisição de bens materiais, sendo suas subcategorias: a) moradia: projetos relacionados a obter sua própria moradia; (b) carro: projetos

relacionados à aquisição de veículos e (c) dinheiro: projetos que indicam o desejo da melhoria da condição financeira (Graf & Diogo, 2009; Gonçalves, et al., 2008; Miranda, 2007; Santos, 2002; Valore & Viaro, 2007).

Na dimensão Religião/Espiritualidade, foram inseridos projetos pautados por princípios religiosos, sendo suas subcategorias: (a) bem-estar religioso: projetos relacionados à satisfação na conexão pessoal com Deus ou com algo que se considere como absoluto; (b) bem-estar existencial: projetos que se referem à percepção da pessoa em relação ao propósito da vida independente de uma referência religiosa (Moberg & Brusek, 1978).

Para a criação das dimensões Aspirações Positivas e Sentido da Vida, utilizou-se o capítulo *Measuring Purpose* do livro de Bronk (2014). Analisando-se os instrumentos apresentados, nesse capítulo, foi possível observar que quase todos os instrumentos citados apresentavam itens em que o respondente precisava pensar sobre ser uma pessoa melhor no futuro e sobre o sentido que estava dando para a sua vida, ou que queria dar/achar. Por essa razão, optou-se por inserir as dimensões Aspirações Positivas e Sentido da Vida. Para a dimensão Aspirações Positivas, também foram utilizados, como referência para a criação dos itens, os depoimentos dos adolescentes do estudo de Dellazzana-Zanon (2014), nos quais apareceram, com frequência, projetos ligados ao desejo de se tornar uma pessoa melhor no futuro.

Após o desenvolvimento das novas dimensões e de seus respectivos itens, outra versão mais completa da EPVA foi desenvolvida. Essa foi composta por 116 itens, organizados em sete dimensões: (a) Relacionamentos Afetivos, 20 itens; (b) Estudo, 19 itens; (c) Trabalho, 17 itens; (d) Aspirações Positivas, 16 itens; (e) Bens Materiais, 17 itens; (f) Religião/Espiritualidade, 14

itens; e (g) Sentido da Vida, 13 itens. Nessa etapa da construção do instrumento, incluíram-se a instrução e a chave de respostas. Devido aos direitos autorais provenientes do instrumento ainda em fase de estudo, o documento não se encontra em anexo. Maiores informações podem ser obtidas diretamente com a pesquisadora.

## **Estudo 2: Busca por evidências de validade baseadas na análise de conteúdo**

Após ser feita a operacionalização do construto em questão por intermédio de itens, a hipótese é que eles representam adequadamente tal construto, no entanto essa hipótese precisa ser testada com outras opiniões para se assegurar que ela apresenta garantias de evidências de validade. A validade é um dos critérios psicométricos mais importantes a ser obtida durante o processo de construção do instrumento psicológico: ela se refere ao que o teste mede e o quão bem ele faz isso (Anastasi & Urbina, 2000). Essa avaliação ou análise da hipótese (análise dos itens) é ainda teórica, pois consiste apenas em pedir outras opiniões sobre os itens. Essa análise teórica, sobre a pertinência dos itens ao construto que representam, pode ser feita por juízes (Pasquali, 2010) e é descrita neste estudo.

De acordo com Nunes e Primi (2010, p. 113), as evidências de validade baseadas na análise de conteúdo visam “demonstrar que o conteúdo dos itens no instrumento é adequado para representar um domínio de comportamentos a serem mensurados, isso é, se os itens constituem-se em amostras abrangentes e representativas do domínio que se pretende avaliar com o teste”.

### *Participantes*

A amostra foi composta por cinco juízes independentes, três do sexo feminino e dois do sexo masculino. Todos os juízes eram psicólogos e três também eram professores universitários. O nível educacional dos juízes participantes foi dois juízes pós-doutores, dois doutorados e um especialista.

### *Instrumento*

Cada juiz recebeu dois documentos, um contendo os itens e as instruções de como eles deveriam ser avaliados, e outro contendo a descrição das sete dimensões da EPVA (Anexo A). Ressalta-se que devido aos direitos autorais do instrumento os itens não foram apresentados no anexo.

### *Procedimentos*

Para a seleção dos juízes, em consonância com Pasquali (2010), procurou-se convidar para a pesquisa juízes que fossem peritos na área do referido construto, projetos de vida, e também juízes peritos na construção de instrumentos psicológicos. Assim, pensou-se em escolher juízes que tentassem contemplar os seguintes aspectos: (a) psicólogos, professores universitários peritos na construção de instrumentos psicológicos e que tivessem interesse no estudo dos projetos de vida e (b) profissionais que, embora não fossem peritos em construção de instrumentos, trabalhassem na prática com adolescentes, ou seja, psicólogos que estivessem habituados com a linguagem dos adolescentes.

A fim de garantir a participação de 5 juízes, foram disparados convites por *e-mail* para 10 participantes. Em anexo, foi encaminhado, também, o

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os juízes (TCLE, Anexo B). Optou-se por enviar o convite para 10 participantes para aumentar as chances de adesão à tarefa. A tarefa e a tabela a ser preenchida só foram encaminhadas via *e-mail* para os cinco primeiros participantes que enviaram o TCLE assinado (assinatura eletrônica, ou o documento digitalizado). Em relação aos outros cinco participantes, três responderam ao *e-mail* dizendo que não teriam tempo hábil para realizar a tarefa no prazo solicitado e os outros dois não retornaram o *e-mail*.

De acordo com Pasquali (2010), recomenda-se que sejam disponibilizadas aos juízes duas tabelas. A primeira tabela composta é com as dimensões para as quais os itens foram criados e a segunda é composta pelos itens e um espaço para a resposta do juiz (normalmente utiliza-se um X, ou o número da dimensão que o juiz julga que o item foi criado). Os itens resultantes do Estudo 1 e suas respectivas dimensões deram origem às tabelas que foram enviadas aos juízes.

A tarefa era composta por duas partes. Primeiramente, o juiz deveria analisar cada item considerando-se três aspectos: (a) clareza, (b) pertinência prática e (c) pertinência teórica. Em segundo lugar, o juiz era solicitado a classificar o item em uma das sete dimensões criadas. Os itens foram agrupados aleatoriamente para que itens de uma mesma dimensão não ficassem muito próximos. Uma quinta coluna, nomeada de observações, também foi incluída na tabela, na qual era possível que o juiz colocasse comentários que achasse pertinente sobre o item em questão.

Posteriormente, após o recebimento da tarefa concluída por todos os juízes, a pesquisadora criou tabelas para todas as dimensões e seus

respectivos itens. Essas tabelas continham a resposta de cada juiz para cada um dos critérios solicitados (clareza, pertinência prática, pertinência teórica e dimensão) e o total da porcentagem de concordância entre eles. Esse procedimento foi utilizado por Nakano e Siqueira (2012) e reproduzido neste estudo, a fim de complementar a estimativa do coeficiente Kappa. A análise do coeficiente de Kappa para cada juiz foi o segundo método adotado, a fim de complementar a análise dos itens. Esse método é definido como uma medida de associação utilizada para descrever e testar o grau de concordância (confiabilidade e precisão) na classificação de diferentes juízes (Perroca & Gaidzinski, 2003). Essa análise foi feita somente nas dimensões dos itens e os resultados puderam auxiliar no processo de adequação dos itens para a população alvo.

A análise dos itens consistiu em dois filtros, o primeiro deles foi, para julgar e considerar o item como adequado e mantê-lo na escala, determinou-se que os juízes deveriam ter concordância acima de 80% em, pelo menos dois, dos três primeiros critérios avaliados (sem contar a dimensão). Considerou-se a recomendação de Pasquali (2010) de que “uma concordância de, pelo menos 80% entre os juízes, pode servir de critério de decisão sobre a pertinência do item ao traço a que teoricamente se refere” (p.182). Aqueles itens que atenderam a esse critério foram mantidos na escala, e os que ficaram abaixo, foram excluídos. O segundo filtro, considerado para exclusão, ou não do item, consistiu em analisar somente o percentual de concordância dos juízes na dimensão.

## **Resultados**

Após a devolução das tabelas preenchidas pelos juízes, realizou-se a criação do banco de dados contendo a resposta de cada juiz para cada um dos quatro critérios selecionados (clareza, pertinência prática, pertinência teórica e dimensão). Para isso, foi elaborada uma Tabela para cada dimensão teórica do instrumento com o intuito de analisar os itens a partir da porcentagem de concordância entre os cinco juízes.

Convém destacar que tal análise visou à identificação daqueles itens que não representavam adequadamente o construto ou a dimensão teórica, de acordo com o julgamento dos juízes. Assim, um primeiro filtro dos itens envolveu a necessidade de que, pelo menos dois critérios (clareza, pertinência prática e pertinência teórica), apresentassem concordância de, pelo menos, 80% (tomando-se a recomendação da literatura científica, Pasquali, 2010). Os itens que não atenderam a essa exigência foram considerados ruins e excluídos da segunda fase (fase na qual foi considerada a dimensão do item). Nessa primeira etapa, dos 116 itens, 17 foram excluídos pela baixa concordância entre os juízes, sendo os itens: 3, 7, 15, 16, 19, 21, 27, 51, 57, 65, 83, 85, 90, 95, 101, 106 e 109, o que resultou em uma escala composta por 99 itens.

Aqueles itens que atenderam ao critério anterior foram selecionados para a segunda análise: da verificação da porcentagem de concordância em relação à dimensão avaliadas (na busca por evidências de validade de construto) (segundo filtro). Os itens que apresentaram concordância menor que 80% na dimensão foram reescritos (não excluídos), totalizando 19 itens. Cinco deles foram excluídos pela pesquisadora por apresentarem uma concordância muito baixa, ou por não haver concordância, resultando 14 itens reescritos e



enviados, novamente, para os mesmos juízes, somente para que avaliassem a dimensão. Uma nova tabela contendo os itens reescritos e a análise dos juízes sobre a dimensão foi feita e mais três itens foram excluídos por não apresentarem 80% de concordância. Assim, a versão da EPVA enviada para os juízes continha 116 itens, e após a análise dos juízes a EPVA passou a ter 91 itens (25 excluídos), os quais fizeram parte da análise do coeficiente de Kappa. Para cada uma das sete dimensões teóricas da escala, uma Tabela foi desenvolvida, contendo as informações acerca do julgamento dos quatro critérios. Os resultados são apresentados a seguir.

A Tabela 3 apresenta os resultados para a dimensão Relacionamentos Afetivos, por meio da análise dos 20 itens, inicialmente desenvolvidos, que se mostraram adequados na primeira análise. Convém destacar que, em todas as Tabelas, o dado em branco (*missing*) indica que o juiz não conseguiu identificar a dimensão do item, o número 0 indica que o juiz achou que o item não apresentava aquele critério e o número 1 é quando o item apresentava o critério analisado.

**Tabela 3.**  
*Dimensão Relacionamentos Afetivos*

Item	Crítérios	J1	J2	J3	J4	J5	% de concordância
17	Clareza	0	1	0	1	1	60
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	1	7	1	1	1	80
31	Clareza	1	1	0	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	1	1	4	1	1	80
61	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	1	1	1	1	1	100
41	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	0	1	1	1	1	80
	Dimensão	7	1	1	1	4	60
48	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	1	4	1	1	1	80
23	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	0	1	1	1	1	80
	Dimensão	6	6	6	6	1	80
98	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	1	1	1	1	1	100
86	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	1	1	1	1	1	100
52	Clareza	1	1	0	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	1	1	1	1	1	100
108	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	1	5	1	1	5	60

**Tabela 3.** Continuação

2	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	1	4	1	1	1	80
102	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	1	1	1	1	1	100
25	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	0	1	1	1	1	80
	Dimensão	1	4	1	1	4	60
76	Clareza	1	1	0	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	1	1	1	1	1	100
4	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	1	1	1	1	1	100
53	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	1	1	1	1	1	100
70	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	1	1	1	1	1	100
18	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	1	1	1	1	1	100
10	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	0	1	1	1	80
	Dimensão	1		1	1	1	80
75	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	1	1	1	1	1	100

Nota. Na análise da linha dimensão: 1= Relacionamentos Afetivos; 2= Estudo; 3= Trabalho; 4= Aspirações Positivas; 5= Bens Materiais; 6= Religião/Espiritualidade; 7= Sentido da Vida.

Os resultados da dimensão Relacionamentos Afetivos indicaram que, dos 20 itens analisados, 11 apresentaram concordância de 100% (55%), seis apresentaram concordância de 80% (30%) e três apresentaram concordância de 60%(15%). Assim, tomando-se o critério de 80% de concordância, a maior parte deles foi mantida após essa análise (85%). Os três itens que não apresentaram valores satisfatórios (itens 25, 41 e 108) foram reescritos e enviados novamente para os juízes. Note-se que, nessa dimensão, todos os itens apresentaram concordância na dimensão para a qual, originalmente, foram desenvolvidos. Não houve também nenhum caso de ausência de resposta (caso que representaria que o juiz não conseguiu identificar a dimensão do item).

A Tabela 4 apresenta os resultados para a dimensão Estudo, por meio da análise dos 19 itens, inicialmente, desenvolvidos que se mostraram adequados na primeira análise.

**Tabela 4.**  
*Dimensão Estudo*

Item	Crêterios	J1	J2	J3	J4	J5	% de concordância
3	Clareza	1	1	0	1	1	80
	Pertinência prática	0	1	0	1	1	60
	Pertinência teórica	0	0	0	1	1	40
	Dimensão	2	2	2	2	2	100
24	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	2	2	2	2	2	100
47	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	0	1	1	1	1	80
	Dimensão	2	2	2	2	3	80
96	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	0	1	1	1	1	80
	Dimensão	2	2	2	2	2	100
117	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	2	2	2	2	2	100
107	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	2	2	2	2	2	100
62	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	2	2	2	2	2	100
87	Clareza	1	1	0	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	2	2	2	2	2	100
115	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	2	2	2	2	5	80
36	Clareza	1	1	0	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	2	2		2	3	60

**Tabela 4.** Continuação

68	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	2	2	3	2	2	80
83	Clareza	0	1	0	1	1	60
	Pertinência prática	0	1	0	1	1	60
	Pertinência teórica	0	1	0	1	1	60
	Dimensão	7	2		2	4	40
9	Clareza	0	1	1	1	0	60
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	0	1	1	1	1	80
	Dimensão	2	2	2	2	2	100
63	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	3	3	2	3	3	80
113	Clareza	0	1	1	1	0	60
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	5	2	2	2		60
99	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	2	3	5	5	5	60
74	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	2	2	2	2	2	100
92	Clareza	1	1	0	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	2	2	2	2	2	100
69	Clareza	1	1	0	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	2	2		2	2	80

Nota. Na análise da linha dimensão: 1= Relacionamentos Afetivos; 2= Estudo; 3= Trabalho; 4= Aspirações Positivas; 5= Bens Materiais; 6= Religião/Espiritualidade; 7= Sentido da Vida.

Os resultados da dimensão Estudo indicaram que, dos 19 itens analisados, 10 apresentaram concordância de 100% (52%), cinco apresentaram concordância de 80% (26%), três apresentaram concordância de 60% (15%) e um apresentou concordância de 40% (5%). Assim, tomando-se o critério de 80% de concordância, a maior parte deles foi mantida após essa análise (78%). Os três itens que não apresentaram valores satisfatórios (itens 36, 83, 99 e 113) foram reescritos e enviados novamente para os juízes. Note-se que, nessa dimensão, o item 83 obteve uma concordância muito baixa na dimensão para a qual foi construído, assim como para os outros critérios, assim optou-se por excluí-lo. Houve três casos de ausência de resposta (caso que representaria que o juiz não conseguiu identificar a dimensão do item) para os itens 36, 69 e 83.

A Tabela 5 apresenta os resultados para a dimensão Trabalho, por meio da análise dos 17 itens, inicialmente, desenvolvidos que se mostraram adequados na primeira análise.

**Tabela 5.**  
*Dimensão Trabalho*

Item	Crítérios	J1	J2	J3	J4	J5	% de concordância
11	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	3	3	3	3	3	100
35	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	3	4	4	4	4	80
116	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	3	3	7	4	4	40
80	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	3	3	3	4	3	80
85	Clareza	0	1	0	1	1	60
	Pertinência prática	0	1	0	1	1	60
	Pertinência teórica	0	1	0	1	1	60
	Dimensão	3	3		4	3	60
64	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	3	3	3	3	3	100
82	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	3	3	3	3	3	100
103	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	3	3	3	5	5	60
8	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	3	3	3	5	5	60
97	Clareza	1	1	0	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	2	3	2	2	3	80



**Tabela 5.** Continuação

114	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	3	3	3	3	3	100
46	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	0	1	1	1	1	80
	Dimensão	3	3	3	3	3	100
22	Clareza	1	1	1	0	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	0	1	80
	Pertinência teórica	1	1	1	0	1	80
	Dimensão	3	3	3		3	80
56	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	3	3	3	3	3	100
42	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	3	3	3	3	3	100
21	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	0	1	0	1	1	60
	Pertinência teórica	0	1	0	1	1	60
	Dimensão	5	5	3	5	5	80
39	Clareza	1	1	0	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	3	3		3	3	80

Nota. Na análise da linha dimensão: 1= Relacionamentos Afetivos; 2= Estudo; 3= Trabalho; 4= Aspirações Positivas; 5= Bens Materiais; 6= Religião/Espiritualidade; 7= Sentido da Vida.

Os resultados da dimensão Trabalho indicaram que, dos 17 itens analisados, sete apresentaram concordância de 100% (41%), cinco apresentaram concordância de 80% (35%), três apresentaram concordância de 60% (17%) e um apresentou concordância de 40% (5%). Assim, tomando-se o critério de 80% de concordância, a maior parte deles foi mantida após essa análise (76%). Os itens que não apresentaram valores satisfatórios (itens 08, 85, 103 e 116) foram reescritos e enviados novamente para os juízes. Note-

se que, nessa dimensão, o item 85 obteve uma concordância muito baixa na dimensão para a qual foi construído e nos outros critérios analisados, assim, optou-se por excluí-lo. Houve, também, três casos de ausência de resposta (caso que o juiz não conseguiu identificar a dimensão do item) nos itens 22, 39 e 85.

A Tabela 6 apresenta os resultados para a dimensão Aspirações Positivas, por meio da análise dos 16 itens, inicialmente, desenvolvidos que se mostraram adequados na primeira análise.

**Tabela 6.**  
*Dimensão Aspirações Positivas*

Item	Critérios	J1	J2	J3	J4	J5	% de concordância
26	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	7	4	4	4	4	80
55	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	7	4	4	4	7	60
43	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	4	4	7	4	7	60
49	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	4	4	4	4	4	100
54	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	0	1	1	1	1	80
	Dimensão	7	4	4	4	4	80
112	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	0	1	1	1	1	80
	Dimensão	4	4	7	4	4	80

**Tabela 6.** Continuação

12	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	4	4	7	4	4	80
38	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	7	4	4	4	4	80
93	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	4	4	7	4	4	80
88	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	4	4	7	4	4	80
44	Clareza	1	0	0	1	0	40
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	7	4	7	4	7	60
73	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	4	4	7	4	4	80
104	Clareza	0	1	0	1	1	60
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	4	4		4	4	80
20	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	4	4	4	1	4	80
27	Clareza	0	1	0	1	1	60
	Pertinência prática	0	1	0	1	1	60
	Pertinência teórica	0	1	0	1	1	60
	Dimensão	4	7	4	4	7	60
66	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	4	4	7	4	4	80

Nota. Na análise da linha dimensão: 1= Relacionamentos Afetivos; 2= Estudo; 3= Trabalho; 4= Aspirações Positivas; 5= Bens Materiais; 6= Religião/Espiritualidade; 7= Sentido da Vida.

Os resultados da dimensão Aspirações Positivas indicaram que, dos 16 itens analisados, apenas um item apresentou concordância de 100% (6%), 11 apresentaram concordância de 80% (69%), e quatro apresentaram concordância de 60% (25%). Assim, tomando-se o critério de 80% de concordância, a maior parte deles foi mantida após essa análise (75%). Os itens que não apresentaram valores satisfatórios (itens 43, 44 e 55) foram reescritos e enviados novamente para os juízes. Note-se que, nessa dimensão, o item 44 foi classificado pela maioria dos juízes na dimensão Sentido da Vida. Houve, também, um caso de ausência de resposta no item 104 (caso que representaria que o juiz não conseguiu identificar a dimensão do item).

A Tabela 7 apresenta os resultados para a dimensão Bens Materiais por meio da análise dos 17 itens, inicialmente, desenvolvidos que se mostraram adequados na primeira análise.

**Tabela 7.**  
*Dimensão Bens Materiais*

Item	Crítérios	J1	J2	J3	J4	J5	% de concordância
45	Clareza	0	1	0	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	5	5	5	5	5	100
84	Clareza	0	1	0	1	1	60
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	5	5		5	5	80
14	Clareza	0	1	0	1	1	60
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	5	5	5	5	4	80
94	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	5	5	5	5	5	100
100	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	5	5	5	5	5	100
1	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	0	0	1	1	60
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	5	5	3	5	5	80
28	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	5	5	5	5	5	100
72	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	0	80
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	5	5	5	5	5	100
50	Clareza	1	1	0	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	5	5		5	5	80
77	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100

**Tabela 7.** Continuação

	Dimensão	5	5	5	5	4	80
57	Clareza	1	1	0	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	0	0	0	1	40
	Dimensão						100
111	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	5	5	5	5	5	100
67	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	5	5	5	5	5	100
101	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	0	0	1	1	1	60
	Pertinência teórica	0	0	1	1	1	60
	Dimensão	5		5	5	5	80
89	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	5	5	5	5	5	100
105	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	0	1	1	1	1	80
	Dimensão		5	7	5	5	60
19	Clareza	0	1	0	1	1	60
	Pertinência prática	0	0	0	1	1	40
	Pertinência teórica	0	1	0	1	1	60
	Dimensão	5	5	5	5	5	100

Nota. Na análise da linha dimensão: 1= Relacionamentos Afetivos; 2= Estudo; 3= Trabalho; 4= Aspirações Positivas; 5= Bens Materiais; 6= Religião/Espiritualidade; 7= Sentido da Vida.

Os resultados da dimensão Bens Materiais indicaram que, dos 17 itens analisados, nove apresentaram concordância de 100% (52%), seis apresentaram concordância de 80% (35%), e um item apresentou concordância de 60% (5%). Note-se que, nessa dimensão, o item 57 apresentou 100% de concordância na não classificação do item em nenhuma das dimensões existentes, ou seja, nenhum dos juízes conseguiu classificar o

item em alguma das sete dimensões disponíveis (o que foi um critério para excluir o item). Outros itens também não foram classificados em nenhuma dimensão por, pelo menos, 1 dos juízes: 50, 84, 101 e 105). Tomando-se o critério de 80% de concordância, a maior parte deles foi mantida após essa análise (87%). Nesse caso, o item 105 foi refeito por apresentar apenas problema na dimensão.

A Tabela 8 apresenta os resultados para a dimensão Religião/Espiritualidade por meio da análise dos 14 itens, inicialmente, desenvolvidos que se mostraram adequados na primeira análise.

**Tabela 8.**  
*Dimensão Religião/ Espiritualidade*

Item	Crterios	J1	J2	J3	J4	J5	% de concordância
15	Clareza	0	1	0	1	1	60
	Pertinência prática	0	1	0	1	1	60
	Pertinência teórica	0	1	0	1	1	60
	Dimensão	6	6	6	6	7	80
29	Clareza	0	1	0	1	1	60
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	6	6	6	6	6	100
51	Clareza	0	1	0	1	1	60
	Pertinência prática	0	1	0	1	1	60
	Pertinência teórica	0	1	0	1	1	60
	Dimensão	6	6		6	4	60
58	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	6	6	6	6	6	100
34	Clareza	1	1	0	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	6	6	6	6	6	100
81	Clareza	0	1	1	1	0	60
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	6	6	6	6	6	100
59	Clareza	1	1	1	1	0	80

**Tabela 8.** Continuação

	Pertinência prática	1	1	1	1	0	80
	Pertinência teórica	1	1	1	1	0	80
	Dimensão	6	7	6	6		60
110	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	6	6	6	6	6	100
37	Clareza	1	1	1	1	0	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	0	80
	Pertinência teórica	1	1	1	1	0	80
	Dimensão	6	6	6	6		80
5	Clareza	1	1	1	1	0	80
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	6	6	6	6	6	100
90	Clareza	0	1	0	1	1	60
	Pertinência prática	0	1	0	1	1	60
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão	6	6	6	6	6	100
79	Clareza	0	1	1	1	0	60
	Pertinência prática	1	1	1	1	0	80
	Pertinência teórica	1	1	1	1	0	80
	Dimensão	6	6	6	6	6	100
60	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	6	6	6	6	6	100
32	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	0	1	1	1	1	80
	Dimensão	6	6	6	6	6	100

Nota. Na análise da linha dimensão: 1= Relacionamentos Afetivos; 2= Estudo; 3= Trabalho; 4= Aspirações Positivas; 5= Bens Materiais; 6= Religião/Espiritualidade; 7= Sentido da Vida.

Os resultados da dimensão Religião/Espiritualidade indicaram que, dos 14 itens analisados, 10 apresentaram concordância de 100% (71%), dois apresentaram concordância de 80% (14%) e dois apresentaram concordância de 60% (14%). Assim, tomando-se o critério de 80% de concordância, a maior



parte deles foi mantida após essa análise (85%). Nessa dimensão, um item foi excluído por ter muitas observações dos juízes alegando que ele não estava bom. Note-se que, nessa dimensão, todos os itens apresentaram concordância na dimensão para a qual, originalmente, foram desenvolvidos. Houve, também, três casos de ausência de resposta (caso que representaria que o juiz não conseguiu identificar a dimensão do item) para os itens 37, 51 e 59.

Por fim, a Tabela 9 apresenta os resultados para a dimensão Sentido da Vida por meio da análise dos 13 itens, inicialmente, desenvolvidos que se mostraram adequados na primeira análise.

**Tabela 9.**  
*Dimensão Sentido da Vida*

Item	Crerios	J1	J2	J3	J4	J5	% de concordância
30	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prtica	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	7	7	7	7	7	100
16	Clareza	0	1	0	1	1	60
	Pertinência prtica	0	1	0	1	1	60
	Pertinência teórica	0	1	0	1	1	60
	Dimensão	7	7	7	7	7	100
7	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prtica	0	1	1	0	0	40
	Pertinência teórica	0	0	1	0	0	20
	Dimensão			7		7	60
95	Clareza	1	1	0	1	1	80
	Pertinência prtica	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	0	0	0	1	40
	Dimensão	7				4	60
91	Clareza	1	1	0	1	1	80
	Pertinência prtica	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	0	0	0	1	40
	Dimensão	7		7		7	60
71	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prtica	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	0	1	1	1	1	80
	Dimensão		4		4	4	60

**Tabela 9.** Continuação

109	Clareza	0	1	0	1	1	60
	Pertinência prática	0	1	0	1	1	60
	Pertinência teórica	0	0	0	1	1	40
	Dimensão	7			4	4	40
78	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	0	1	1	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	1	1	1	100
	Dimensão	7	7	7	7	7	100
106	Clareza	0	1	0	1	1	60
	Pertinência prática	0	1	0	1	1	60
	Pertinência teórica	0	0	0	1	1	40
	Dimensão	7			4	4	40
33	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	1	1	1	100
	Pertinência teórica	1	1	1	0	1	80
	Dimensão	7	4	4		7	40
40	Clareza	0	1	1	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	1	1	0	80
	Pertinência teórica	1	0	1	1	0	60
	Dimensão	7			4	4	40
65	Clareza	1	1	0	1	1	80
	Pertinência prática	1	1	0	0	1	60
	Pertinência teórica	1	0	0	0	1	40
	Dimensão	7				7	60
6	Clareza	1	1	1	1	1	100
	Pertinência prática	1	1	0	1	1	80
	Pertinência teórica	1	1	0	1	1	80
	Dimensão		4		4	7	40

Nota. Na análise da linha dimensão: 1= Relacionamentos Afetivos; 2= Estudo; 3= Trabalho; 4= Aspirações Positivas; 5= Bens Materiais; 6= Religião/Espiritualidade; 7= Sentido da Vida.

Os resultados da dimensão Sentido da Vida indicaram que, dos 13 itens analisados, a maioria obteve concordância baixa sendo que cinco apresentaram concordância de 40% (38%), cinco apresentaram concordância de 60% (38), e apenas três itens apresentaram concordância de 100% (23%). Essa foi a dimensão que mais apresentou problemas em sua classificação. Além disso, vários juízes não conseguiram classificar o item em nenhuma das

dimensões criadas e vários itens foram classificados na dimensão Aspirações Positivas. Optou-se por reescrever cinco itens (06, 33, 40, 71 e 91), pois eles apresentaram problemas somente na dimensão.

Após a análise de todas as dimensões, 14 itens foram reescritos (itens que não obtiveram porcentagens baixas nos critérios estabelecidos) e enviados, novamente, para os mesmos juízes analisarem somente o critério referente à dimensão. Os resultados dessa segunda rodada de análise são apresentados na Tabela 10. Note-se que a coluna intitulada Dimensão Ideal representa a dimensão para o qual o item foi, originalmente, desenvolvido.

**Tabela 10.**

*Resultados da segunda rodada de análise dos juízes*

Item	Juiz 1	Juiz 2	Juiz 3	Juiz 4	Juiz 5	Dimensão Ideal	% de Concordância
41	1	1	1	1	1	1	100
91	7	7	7	7	4	7	80
105	5	5	5	5	5	5	100
55	4	4	4	4	7	4	80
6	7	7	7	7	7	7	100
108	1	5	1	1	5	1	60
71	7	7	7	7	7	7	100
43	4	5	4	4	4	4	80
103	3	5	3	3	5	3	60
25	1	1	1	1	4	1	80
33	7	7	7	7	7	7	100
44	7	7	4	7	7	7	80
40	4	7	4	7	4	4	60
99	5	2	5	5	5	2	80

Nota. O número 1= dimensão Relacionamentos Afetivos; 2= Estudo; 3= Trabalho; 4= Aspirações Positivas; 5= Bens Materiais; 6= Religião/Espiritualidade; 7= Sentido da Vida

Como resultado desses 14 itens reescritos, três foram excluídos (Itens 40, 103, e 108) pela baixa concordância entre os juízes na dimensão para a qual o item foi criado. O item 99 foi criado para a dimensão Estudo, porém ele

foi categorizado na dimensão Bens Materiais, então decidiu-se manter o item na escala e apenas trocá-lo de dimensão.

Posteriormente, realizou-se uma segunda análise a partir das classificações feitas pelos juízes. Foi realizado um cruzamento entre as respostas de cada juiz para cada item, em uma das sete dimensões, fazendo-se o uso do coeficiente Kappa. Para isso, as respostas feitas por cada um dos juízes foram comparadas com a classificação ideal estabelecida pela pesquisadora para a escala. Tal análise visa levantar dados acerca da qualidade do julgamento realizado por cada juiz. Para isso, estabeleceram-se os seguintes valores de Kappa: acima de 0,75, concordância excelente; entre 0,40 e 0,75, concordância satisfatória e abaixo de 0,40, concordância insatisfatória, de acordo com a classificação proposta por Fleiss, Levin e Park (2003).

Dessa forma, realizou-se a análise a partir dos itens que obtiveram bons índices de concordância na análise anterior (itens originais que alcançaram o valor de concordância estipulado pela pesquisadora e os novos itens redigidos após reformulação), totalizando 91 itens. Os resultados dessa segunda análise encontram-se na Tabela 11.

Nessa Tabela, são apresentados, para cada juiz, o número de itens classificados em cada dimensão, o número de acertos, porcentagem de acertos e valor de Kappa. Convém destacar que, ainda que o mesmo tenha considerado mais de uma dimensão para o mesmo item (situação que ocorreu em poucos casos), apenas foram considerados os acertos que concordavam com a classificação realizada pelo juiz ideal.

**Tabela 11.**  
*Estatística kappa para a avaliação dos juízes por dimensão*

Juiz	Kappa	Critério	1	2	3	4	5	6	7
Juiz 1	0,910 (p=0,033)	Número de itens classificados	19	15	12	14	14	10	7
		Acertos	18	13	11	11	14	10	7
		Porcentagem de acerto	94	86	91	78	100	100	100
Juiz 2	0,909 (p=0,033)	Número de itens classificados	18	15	12	14	14	10	7
		Acertos	14	14	11	13	14	10	7
		Porcentagem de acerto	77	93	91	92	100	100	100
Juiz 3	0,809 (p=0,046)	Número de itens classificados	19	14	11	13	12	10	7
		Acertos	17	12	9	7	11	10	6
		Porcentagem de acerto	89	85	81	53	91	100	85
Juiz 4	0,921 (p=0,031)	Número de itens classificados	19	15	11	14	14	10	7
		Acertos	18	13	9	13	14	10	7
		Porcentagem de acerto	94	86	81	92	100	100	100
Juiz 5	0,869 (p=0,039)	Número de itens classificados	19	15	12	14	14	9	6
		Acertos	18	11	11	13	12	9	6
		Porcentagem de acerto	94	73	91	92	85	100	100

Nota. O número 1= dimensão Relacionamentos Afetivos; 2= Estudo; 3= Trabalho; 4= Aspirações Positivas; 5= Bens Materiais; 6= Religião/Espiritualidade; 7= Sentido da Vida.

A partir da Tabela 11, note-se que todos os juízes obtiveram índice de concordância considerado excelente, ou seja, acima de 0,75. A dimensão 6, Religião/Espiritualidade, foi a que obteve maior porcentagem de acerto entre os juízes (100% para todos os juízes). A dimensão 7, Sentido da Vida, também, teve alta porcentagem de acerto, sendo que 4 juízes obtiveram 100% de concordância. A dimensão 4, Aspirações Positivas, foi a dimensão que demonstrou a menor porcentagem de acerto, sendo que um juiz obteve apenas 53%.

## Discussão

No que tange à avaliação de projetos de vida, como explicitado anteriormente, percebe-se uma escassez de instrumentos quantitativos apropriados para avaliar o construto no contexto nacional. Pode-se pensar que isso ocorra em função da dificuldade de definir projeto de vida e também pelo fato desse construto ser muito amplo (Dellazzana-Zanon & Freitas, 2015). Um aspecto importante a ser destacado é que o fato de não existirem outras escalas a serem tomadas como base para avaliar projetos de vida, tornou o processo de construção dos itens muito mais difícil.

Após a criação dos itens que comporiam a EPVA (Estudo 1), o segundo estudo desenvolvido visou a investigação de suas evidências de validade, especificamente a validade de conteúdo e foi conduzido com o objetivo de realizar uma avaliação externa dos itens e julgamentos acerca da adequação e pertinência dos mesmos. Era esperado que os resultados desse estudo auxiliassem a pesquisadora nos passos a serem tomados sobre os itens, como a exclusão, ou não, deles, sua reformulação ou sua manutenção, assim como apontasse para a necessidade de criação de novos itens. Os resultados desse estudo mostraram que foi, de fato, possível realizar todas as adequações necessárias para a reformulação da primeira versão da escala. Deve-se ressaltar que o cuidado da pesquisadora em selecionar juízes peritos no tema da escala e na construção de instrumentos possa ter feito a diferença no sentido de permitir diferentes alterações na primeira versão do instrumento que o tornaram melhor, destacando os aspectos sobre adequação da linguagem para adolescentes e a clareza do item.

Um dos pontos controversos acerca desse tipo de estudo, que visa ao desenvolvimento de instrumentos, consiste no número de juízes que vão

analisar os itens. A recomendação geral é que seja um número perto de 6 (Pasquali, 2010), mas a pesquisadora optou por 5, a fim de evitar possíveis “empates” acerca do item em questão analisado. Segundo Pacico (2015), a qualificação do juízes faz toda a diferença nesse processo.

Assim, dos 116 itens criados, inicialmente, 17 foram excluídos pela baixa concordância dos juízes (itens 3, 7, 15, 16, 19, 21, 27, 51, 57, 65, 83, 85, 90, 95, 101, 106 e 109). Dos itens que apresentaram baixa concordância na dimensão (menor que 80%), a pesquisadora e a orientadora desse estudo optaram por excluir cinco deles: 8, 36, 59, 113 e 116. Dezenove itens foram refeitos pela baixa concordância na dimensão: Relacionamentos Afetivos: 41, 108, 25; Estudo: 36, 113, 99; Trabalho: 116, 103, 8; Aspirações Positivas: 55, 43, 44; Bens Materiais: 105; Religião/Espiritualidade: 59 e Sentido da Vida: 91, 71, 33, 40, 6. Alguns itens foram excluídos depois de refeitos e analisados pelos juízes, foram os itens: 40, 103, e 108. O item 99 foi criado para a dimensão estudo, porém foi categorizado na dimensão Bens Materiais, por isso foi mantido na escala e somente mudou de dimensão.

O número de itens é uma preocupação do pesquisador e depende da complexidade do construto (Pacico, 2015; Pasquali, 2010). Assim, considerando-se que foram descritas 7 dimensões para o construto projeto de vida, fez-se necessário criar, inicialmente, uma alta gama de itens. Era esperado que, após a análise feita pelos juízes, parte desses itens fossem excluídos por não apresentarem uma boa concordância. Isso aconteceu, em parte, na medida em que, em sua versão inicial, a escala era composta por 116 itens e, após a análise dos juízes, passou para 91 itens.

A análise de conteúdo é uma maneira de avaliar um instrumento a partir dos conhecimentos de especialistas sobre determinado construto e pode auxiliar no processo de construção por meio da avaliação do conteúdo dos itens e do julgamento sobre o instrumento estar de acordo com a literatura do assunto proposto (Alexandre & Coluci, 2011; Alves, Souza & Baptista, 2011; Beckstead, 2009; Slocurnb & Cole, 1991). Tanto a avaliação dos juízes como o julgamento quanto à adequação da literatura devem ser realizados antes do instrumento ser aplicado à população alvo, o que torna a análise de conteúdo um procedimento primordial na construção de novas medidas, não devendo, em hipótese nenhuma, ser confundido como um procedimento menos rigoroso (Alexandre & Coluci, 2011; Alves, et al. 2011; Beckstead, 2009; Slocurnb & Cole, 1991).

O desenho do estudo e seu plano de análise seguiram as orientações de Nakano e Siqueira (2012). Assim, optou-se pela realização de dois métodos no presente trabalho: porcentagem de concordância entre os juízes (visando colher informações favoráveis e de fácil quantificação) e coeficiente de Kappa (representando o quanto os especialistas consentem além do que se é esperado pelo acaso) (Alexandre & Coluci, 2011; Slocurnb & Cole, 1991). Os dois métodos se complementaram na análise dos itens, o que gerou resultados mais ricos e mais consistentes sobre os mesmos. A literatura consultada tem destacado a importância da utilização de métodos diferentes para a quantificação do grau de concordância entre os juízes no processo de validação de conteúdo.

De um modo geral, os resultados apresentados se mostraram positivos, apontando boas evidências de validade da escala, o que confirma a adequação



do instrumento ao conteúdo que ele pretende avaliar. A maioria dos itens foi classificada corretamente pelos juízes em suas respectivas dimensões criadas no Estudo 1, alcançando índices de concordância superiores a 80% na primeira rodada de análise. Os itens também alcançaram bons índices de concordâncias, superiores a 80%, para os critérios estabelecidos: clareza, pertinência prática e pertinência teórica.

A dimensão Aspirações Positivas foi a que obteve um menor grau de concordância entre os juízes, pois gerou dúvidas quanto a sua classificação em alguma das sete dimensões existentes, sendo que boa parte de seus itens foi classificada na dimensão Sentido da Vida. Uma das possibilidades para que esse resultado tivesse sido gerado, foi devido as definições feitas para cada dimensão, sendo necessária uma explicação mais clara e concisa que diferencie as dimensões Aspirações Positivas e Sentido da Vida. Assim, na segunda rodada de avaliação dos resultados obtidos pela concordância entre os juízes, os itens refeitos e reenviados a eles foram pensados de uma forma que fosse possível diferenciar os itens da dimensão Sentido da Vida dos da dimensão Aspirações Positivas. Da mesma forma, tentou-se reescrever e melhorar a definição dessas dimensões.

Outro aspecto que pode estar relacionado com a dificuldade dos juízes em avaliar a dimensão Aspirações Positivas refere-se ao fato de que tanto essa dimensão como a Sentido da Vida dizem respeito a questões existenciais, ou seja, facetas muito mais difíceis de serem nomeadas, cuja interpretação é um processo mais subjetivo. Da mesma forma, operacionalizar essas dimensões em forma de itens foi também uma tarefa difícil. É fácil classificar o que é objetivo, como bens materiais, por exemplo, mas como traduzir uma aspiração

positiva em um item? Certamente, essa pode ser uma justificativa a mais para a dificuldade apresentada pelos juízes.

A dimensão Religião/Espiritualidade foi a que alcançou melhor resultado de concordância entre os juízes. Isso se deu, pois essa dimensão é muito específica e apresenta projetos ligados a Deus, ou à espiritualidade, o que não aparece nas outras dimensões. Isso resulta em uma maior diferenciação entre essa dimensão – Religião/Espiritualidade – e as outras.

O segundo método utilizado denomina-se coeficiente de Kappa e foi proposto em 1960 por Cohen. Landis e Koch desenvolveram faixas de valores relacionados aos resultados encontrados a partir do coeficiente de Kappa, ou seja, valores obtidos maiores de 0,75 representam concordância excelente, valores abaixo de 0,40 representam concordância baixa e valores entre 0,40 e 0,75 são considerados como representantes de boa concordância entre juízes (Fleiss et al. 2003). Quando se utilizam tais estimativas, o principal objetivo é que os juízes, considerados especialistas no construto em questão, indiquem se as definições operacionais, ou seja, se o conteúdo de cada item será aceito ou rejeitado para permanecer no instrumento (Slocumb & Cole, 1991). Os resultados obtidos foram positivos uma vez que o coeficiente de Kappa foi superior a 0,75 em todos os juízes.

Os itens que foram reescritos apresentaram problemas somente na dimensão que foram classificados e bons índices no outros critérios (clareza, pertinência prática e pertinência teórica). Assim, de 116 itens que compunham a versão inicial da EPVA, 25 itens foram excluídos, resultando em uma versão da escala composta por 91 itens espalhados em suas sete dimensões, por isso foi possível manter 78% da escala inicial, o que nos permitiu concluir que os

itens apresentaram boas evidências de validade. Note-se que, nessa fase do estudo, as dimensões não apresentaram um número homogêneo de itens. O estudo aqui apresentado constitui-se em um primeiro passo na busca por indicadores acerca da validade da escala em questão, sendo necessária a condução de outras investigações.

Com o trabalho dos juízes, ficam completados os procedimentos teóricos na construção do instrumento de medida proposto. Esse instrumento comporta a teoria do construto envolvido, o que resulta na sua versão inicial (instrumento piloto) que constitui a representação comportamental desses mesmos construtos e que se põe como a hipótese a ser empiricamente testada (validação do instrumento) (Pasquali, 2010).

### **Estudo 3: Grupos focais para verificação da adequação dos itens para a faixa etária selecionada**

Após as duas análises feitas sobre os itens no Estudo 2, outro procedimento foi realizado a fim de melhorar ainda mais os itens da escala, e melhor adapta-los para a população alvo. Este procedimento, chamado pela pesquisadora de grupos focais, foi baseado no que Pasquali (2010, 2013) descreve como análise semântica dos itens. Esta análise tem como objetivo principal verificar se todos os itens do instrumento são compreensíveis pela população para a qual o instrumento foi construído. Nela duas preocupações são relevantes: (a) verificar se os itens são compreensíveis para o estrato mais baixo (de habilidade) da população alvo e (b) verificar se a amostra mais sofisticada (com maior nível de habilidade) compreende os itens. Isso vai garantir a validade aparente do instrumento e evitar deselegância na

formulação dos itens. Como a escala foi construída para adolescentes com idades entre 14 e 17 anos, os participantes com 14 anos representam o estrato mais baixo, e os de 17 anos o estrato mais alto.

Uma técnica que tem se mostrado eficaz na avaliação da compreensão dos itens (Pasquali, 2013), consiste em mostra-los a pequenos grupos de participantes (três ou quatro), em uma situação de “tempestades de ideias” (*brainstorming*). A esse grupo apresenta-se item por item, e solicita-se que cada item seja reproduzido pelos membros do grupo. Se a reprodução do item não deixar nenhuma dúvida, o item foi corretamente compreendido e pode ser mantido em sua versão original. Se surgirem divergências na reprodução do item ou se o pesquisador perceber que o mesmo está sendo entendido diferentemente do que ele julga que deveria ser compreendido, esse item apresenta problema e deve ser repensado. Dada essa situação, o pesquisador então explica ao grupo o que ele pretendia dizer com tal item, sendo solicitado aos próprios participantes que deem sugestões sobre como o mesmo deveria ser reformulado.

Seguindo as orientações de Pasquali (2010, 2013), os grupos focais foram divididos entre as idades respectivas da população alvo e realizados em duas etapas. A primeira etapa consistiu em mostrar os itens da escala para cada grupo de adolescentes com a mesma idade, e a segunda etapa consistiu em um grupo com adolescentes de idades diferentes para analisar se um item que fazia sentido para o adolescente de 14 anos fazia sentido para o de 17 anos.

### *Participantes*

Para a realização dos grupos focais, participaram 18 estudantes matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental e do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio de uma escola estadual de uma cidade do interior do estado de São Paulo, selecionados por conveniência. As idades variaram entre 14 (a menor faixa etária proposta pelo estudo) e 17 anos (a maior faixa etária proposta para o estudo), sendo 13 participantes do gênero feminino.

Os critérios de inclusão dos estudantes foram a aceitação dos pais por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e estar na faixa etária determinada.

### *Instrumento*

O instrumento utilizado foram os itens da Escala de Projetos de Vida para Adolescentes aperfeiçoados derivados do Estudo 2. A EPVA, objeto desta pesquisa e instrumento ainda em fase de construção, é uma escala composta, até o momento, por 91 itens, divididos em 7 dimensões: (a) Relacionamentos Afetivos, (b) Estudo, (c) Trabalho, (d) Aspirações Positivas, (e) Bens Materiais, (f) Religião/Espiritualidade e (g) Sentido da Vida.

### *Procedimentos*

Primeiramente, foi realizado um contato com a direção da escola pública, em que foi realizada a pesquisa, para verificar a viabilidade da realização dos grupos focais com os adolescentes. A pesquisadora já tinha a autorização formal da diretora da escola para a realização da pesquisa (ANEXO C), pois um contato prévio já havia sido feito. É importante mencionar que o projeto da presente pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em

Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (ANEXO D) no começo deste. O contato prévio com a diretora da escola e a aprovação do projeto no Comitê de Ética permitiram o processo de coleta de dados.

A equipe de pesquisa, composta pela autora deste trabalho, sua orientadora e uma aluna de iniciação científica, apresentou-se pessoalmente para a diretora da escola e explicou todo o procedimento que iria ser feito com os adolescentes. A diretora se disponibilizou a convidar os alunos para participarem da pesquisa e, também, de entregar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os pais ou responsáveis legais (ANEXO E) dos alunos que se voluntariaram para participar. Foram então organizados quatro grupos com 5, ou mais adolescentes cada, pois se no dia em que o grupo estivesse marcado, alguém faltasse, seria possível substituí-lo por outro participante cujos pais já tivessem assinado o TCLE. Os estudantes foram divididos a partir de suas respectivas séries (9º ano, 1º, 2º e 3º colegial) e os grupos foram realizados na sala de leitura da escola com a ajuda de um projetor e de um computador.

Nos dias e horas previamente agendados com a direção da escola, e após a assinatura do TCLE pelos pais/responsáveis dos alunos voluntários, a pesquisadora realizou os grupos. A aluna de iniciação científica, membro da equipe de pesquisa, participou de todos os grupos. Sua função foi anotar todas as sugestões e comentários dos adolescentes para cada item. A pesquisadora montou uma apresentação no *PowerPoint* com a instrução para responder a EPVA e cada item que a compõe. Para dar início ao grupo, primeiramente foi apresentando o TCLE (ANEXO F) para os adolescentes assinarem e, posteriormente, foi explicada a tarefa que deveria ser feita: ler cada item, dizer

o que entendeu e sugerir, ou não, melhorias para o item. Participaram quatro estudantes no grupo de adolescentes de 14 anos, sendo três deles do sexo feminino. No grupo de adolescentes de 15 anos, participaram seis adolescentes, sendo três deles meninos. Quanto ao grupo de 16 anos, 3 adolescentes participaram e todos eram do sexo feminino, e por fim, no grupo de 17 anos, cinco adolescentes participaram e somente 1 era do sexo masculino.

Após a realização dos quatro grupos focais, a pesquisadora juntamente com a sua orientadora, realizaram melhorias na EPVA a partir das sugestões que surgiram nos grupos focais. Com a EPVA reformulada, a segunda etapa pôde ser realizada: formou-se um quinto grupo composto por 11 dos 18 adolescentes que haviam participado dos grupos anteriores, com idades variadas. Somente os itens reformulados (22 itens) foram apresentados para o grupo, e a mesma tarefa foi realizada, ou seja, ler cada item, dizer o que entendeu e sugerir, ou não, melhorias para o item.

## **Resultados e Discussão**

Na primeira etapa foram realizados quatro grupos focais separados pelas respectivas idades dos adolescentes. Em todos os grupos o mesmo procedimento foi utilizado. O primeiro resultado refere-se ao fato de que todos os grupos avaliaram positivamente a chave de respostas da EPVA. A única sugestão quanto à chave de respostas foi usar a palavra “pretendo” ao invés de “gostaria”.

A seguir, apresentam-se os resultados obtidos nos quatro grupos de adolescentes (14, 15, 16 e 17 anos) e, por fim, os resultados obtidos no grupo

com os adolescentes de idades mistas. Em todos os quatro primeiros grupos os adolescentes mencionaram que havia itens que pareciam estar repetitivos. Optou-se por apresentar os resultados em tabelas para melhor visualização das sugestões realizadas pelos cinco grupos.

O grupo formado por adolescentes de 14 anos foi o que mais apresentou dificuldade na compreensão de algumas palavras específicas, porém, isso parece não ter tido muito impacto na compreensão geral do item. Pode-se pensar que o fato dos adolescentes de 14 terem encontrado mais dificuldade para compreender os itens esteja relacionado a este ser o grupo formado por adolescentes mais novos e, portanto, terem um vocabulário e um repertório menor do que os adolescentes mais velhos.

**Tabela 12.**  
*Grupo de adolescentes 14 anos de idade*

Dimensão	Número do item	Original	Sugestão
Relacionamentos Afetivos	03	“parceiro sexual”	“parceiro”
	41	“Gostaria de ser sustentado pelo meu parceiro (a)”.	“Não gostaria de ser independente”.
	55	“fisicamente atrativo”	“atrativo”
	69	Não compreenderam a palavra “relacionamento estável”	-
Estudo	36	“Exercer” “Potencialidades”	“Melhorar” “Habilidades”
	80	“Mesmo que isso não me realize”	“mesmo que isso não me faça feliz”.
Trabalho	35	“boas condições de trabalho”	“um local de trabalho com boas condições”.
	89	Não entenderam a palavra “trabalho estável”	-
Aspirações Positivas		-	-
Bens Materiais	39	“Moto”	“Veículo”
Religião/Espiritualidade	25	“Não gostaria” - Item no sentido negativo	“Gostaria” – Item no sentido positivo
	66	“Pautada”	“Baseada”



**Tabela 12.** Continuação

Sentido da Vida	05	“objetivo”	“atingir meus sonhos”.
	21	“façam sentido para mim”.	“me ajude futuramente”.
	33	Não entenderam a palavra “sentido” no Item.	
	63	“tarefas que tenham significado”	“Atividades que tenham sentido”.

A partir do que foi exposto na Tabela 12, é possível notar que os adolescentes sugeriram mudanças em todas as dimensões da EPVA, exceto na dimensão Aspirações Positivas. Esse grupo foi o que mais fez sugestões para a melhoria dos itens (15 itens). Para a dimensão Relacionamentos Afetivos, os participantes deram sugestões em quatro itens. O item 03 causou uma discussão sobre como seria ter um parceiro que fosse apenas sexual e não um namorado fixo, esse pensamento pode ter surgido, pois essa idade ainda pode ser precoce no que se refere à atividades sexuais. Os adolescentes acharam a ideia do item 41, sobre o desejo de ser sustentado pelo parceiro (a), absurda, o que gerou um debate, mas, por fim, concordaram que existem pessoas que pensam dessa forma, principalmente as mulheres. Isso mostra certo machismo na compreensão dos adolescentes desse grupo. Não por acaso, este foi o único grupo no qual havia mais meninos do que meninas.

No item 55, sobre o desejo de ter um parceiro fisicamente atrativo, os adolescentes sugeriram retirar a palavra “fisicamente”. Já no item 69 houve confusão com a expressão “relacionamento estável”, de forma que, quando questionados, os adolescentes do grupo de 14 disseram que compreendiam relacionamento estável como sendo a mesma coisa do que estar casado (o que não era a ideia inicial para o item).

Para a dimensão Estudo, foram sugeridas mudanças em dois itens. O item 36, sobre a vontade de estudar algo no qual se possa exercer suas potencialidade e habilidades, gerou dúvidas quanto à palavra “potencialidades” e foi então sugerido manter apenas a palavra “habilidades” e trocar “exercer” por “melhorar”. Em relação ao item 80, sobre ganhar dinheiro com a faculdade mesmo que isso não traga realização, os adolescentes sugeriram trocar por “mesmo que isso não me faça feliz”.

A dimensão Trabalho suscitou dúvidas em dois itens. No item 35 os participantes não conseguiram compreender o que “boas condições de trabalho” significava e o item 89 apresentou o mesmo problema que o item 69, ou seja, os adolescentes não compreenderam o que é um “trabalho estável”. Na dimensão Bens Materiais apenas um item suscitou sugestões: o item 39. Nesse item, sobre a vontade de comprar uma moto, os participantes sugeriram trocar “moto” por “veículo”, pois acharam a palavra moto muito específica.

Foram feitas duas sugestões na dimensão Religião/Espiritualidade. No item 25, sobre não desejar ter que recorrer a Deus para resolver as dificuldades, os adolescentes mencionaram que acharam que seria difícil alguém concordar com a frase. Por essa razão, sugeriram que esse item tivesse um sentido positivo. No item 66, sobre não desejar viver a vida pautada em ensinamentos religiosos, os adolescentes não entenderam a palavra “pautada”, motivo pelo qual se optou por trocá-la por “baseada”.

Por fim, para a dimensão Sentido da Vida os adolescentes fizeram sugestões para quatro itens. No item 05 não entenderam o que “objetivo” representava. Sugeriram trocar “objetivos” por “sonhos”. O item 21, sobre a vontade de fazer coisas que façam sentido para si, precisou ser explicado

pela pesquisadora, pois não foi compreendido. Após a explicação, os adolescentes sugeriram trocar para o desejo de estar fazendo algo que “me ajude futuramente”. O item 33, sobre o desejo de estar vivendo uma vida que faça mais sentido, foi igualmente de difícil compreensão, pois a palavra “sentido”, para surpresa da pesquisadora, causou muito estranhamento aos participantes do estudo. Para o item 63, a vontade de estar envolvido em tarefas que tenham significado para si, a pesquisadora levou tempo para explicar aos participantes o que o item queria dizer. Surpreendentemente, os adolescentes sugeriram trocar a palavra “significado” por “sentido”, o que sugere que, após a explicação da pesquisadora, a palavra “sentido” passou a fazer parte do vocabulário dos participantes.

**Tabela 13.**  
*Grupo de adolescentes 15 anos de idade*

Dimensão	Nº do item	Original	Sugestão
Relacionamentos Afetivos	03	“Parceiro sexual”	“Parceiro”
	55	“Fisicamente atrativo”	“Atraente”
	79	“Seja unida para sempre”	“Seja unida”
Estudo	06	“Conhecimento em função dos meus estudos”	“Conhecimento mais amplo em meus estudos”
	36	“Exercer” “Habilidades e potencialidades”	“Demonstrar” “Capacidades”
	48	“Faculdade”	“Faculdade/Curso técnico”
Trabalho	14	“Necessidades básicas”	“Necessidades”
Aspirações Positivas	38	“Mais generosa do que sou hoje”	“Mais generosa”
Bens Materiais	01	“Muito dinheiro”	“Dinheiro”
	10	“Viagens internacionais”	“Viagens”
	84	“Não pretendo adquirir mais coisas do que preciso”	“Pretendo ter apenas o necessário para viver.”
Religião/Espiritualidade	66	“Pautada”	“Com base”

**Tabela 13.** Continuação

Sentido da Vida	21	“Façam sentido para mim”	“Agrega algo para mim”
	56	“Clareza”	“Certeza”

O grupo de adolescentes de 15 anos fez sugestões em 14 itens, e foi o grupo que mais participou e discutiu as peculiaridades de cada item. Nesse grupo, foram feitas sugestões em todas as dimensões.

Na primeira dimensão, Relacionamentos Afetivos, foram sugeridas mudanças em três itens. Assim como ocorreu no grupo de 14 anos, no grupo de 15 anos, os participantes também sugeriram deixar apenas “parceiro”, ao invés de “parceiro sexual” no item 03, de forma a não abordar somente a questão sexual. É importante destacar que o item 3 foi o que mais causou polêmica nos estratos mais novos da população alvo (14 e 15 anos). Isso pode ter acontecido em função do tema do item, sexualidade, e, de forma mais específica, ao fato de que possivelmente esses adolescentes ainda não tenham um namorado (a) e nem mesmo pratiquem relações sexuais. Portanto, se imaginar no futuro tendo um parceiro “apenas” sexual, pode ter soado para eles como algo ainda improvável de acontecer.

Ainda na dimensão Relacionamentos Afetivos, observou que, assim como ocorreu no grupo de 14 anos, no item 55, sobre o desejo de ter um parceiro (a) fisicamente atrativo (a), os adolescentes sugeriram retirar a palavra “fisicamente”. Isso pode estar relacionado a uma ideia de amor idealizado, no qual a aparência do parceiro (a) conta menos que o sentimento que se nutre por ele (a). Para o item 79, sobre o desejo de que sua família seja unida para sempre, os participantes sugeriram retirar o “para sempre”, pois, assim como estava, o item retratava uma situação de “conto de fadas”.

Para a segunda dimensão, Estudo, três sugestões foram feitas. No item 06, sobre adquirir conhecimento em função dos estudos, sugeriu-se trocar pelo desejo de adquirir um “conhecimento mais amplo em meus estudos”. Já no item 36 os adolescentes sugeriram que nem todos poderiam compreender o que significa “habilidades e potencialidades”. Sugeriram então usar “capacidades” no lugar de “habilidades e potencialidades” e utilizar “demonstrar” no lugar de “exercer”. Quanto ao item 48, sobre o desejo de fazer uma faculdade, os adolescentes sugeriram incluir fazer curso técnico.

Para a terceira dimensão, Trabalho, foi feita apenas uma sugestão direcionada ao item 14, sobre a vontade ter um trabalho que atenda suas necessidades básicas. Os participantes acharam que utilizar a palavra “básicas” limitaria muito, assim sugeriram deixar apenas “necessidades”. Considerando-se que os participantes deste estudo são de nível socioeconômico baixo, pode-se pensar que eles almejam um futuro no qual, por meio de seu trabalho, consigam viver uma vida na qual seja possível ter acesso a mais do que o considerado básico.

Uma sugestão também foi feita para a dimensão Aspirações Positivas em relação ao item 38. Nesse item, sobre o desejo de ser uma pessoa mais generosa do que sou hoje, sugeriu-se retirar o “do que sou hoje”. O que sugere que os adolescentes podem não se sentirem generosos no momento presente.

Para a dimensão Bens Materiais foram realizadas sugestões em três itens. No item 01, sobre o desejo de ganhar muito dinheiro, os adolescentes sugeriram excluir “muito” e manter apenas “ganhar dinheiro”. Para o item 10, sobre a vontade de fazer viagens internacionais, sugeriu-se abordar a o desejo de fazer viagens de qualquer tipo, não somente as internacionais. No item 84,

sobre adquirir mais coisas do que se precisa, os participantes sugeriram que o item fosse rescrito no sentido de se ter somente o necessário para viver. Assim como ocorreu no grupo de 14 anos, os adolescentes do grupo de 15 anos também sugeriram trocar a palavra “pautada” do item 66 da dimensão Religião/Espiritualidade, pois não compreenderam o que ela queria dizer.

Por fim, na última dimensão, Sentido da Vida, os adolescentes mencionaram que o item 21 não estava bom, pois “nem sempre o que faz sentido para mim é o certo”, então sugeriram mudar o item para “Gostaria de fazer alguma coisa que agrega algo para mim”. Em relação ao item 56, acharam estranha a palavra “clareza” e sugeriram troca-la por “certeza”. Esses adolescentes também acharam alguns itens muito tristes (item 33: “Pretendo estar vivendo uma vida que faça mais sentido para mim”), ou mesmo muito extremos (item 22: “Gostaria de estar vivendo sozinho, sem muito contato com outras pessoas”).

**Tabela 14.**  
*Grupo de adolescentes 16 anos de idade*

Dimensão	Nº do item	Original	Sugestão
Relacionamentos Afetivos	21	“Gostaria de estar vivendo sozinho, sem muito contato com outras pessoas”	Dividir o item em duas partes: “Gostaria de estar vivendo sozinho” e “Gostaria de não ter muito contato com as pessoas”.
Estudo	48	“Faculdade”	“Faculdade/curso técnico”
Trabalho	29	“Não gostaria de estar trabalhando”	“Não gostaria de estar trabalhando em algo que não me dê prazer”
Aspirações Positivas	-	-	-
Bens Materiais	10	“Internacionais”	“Viagens”
	19	“Quando quiser”	“Quando precisar”

**Tabela 14.** Continuação

Religião/Espiritualidade	-	-	-
Sentido da Vida	-	-	-

Observou-se que no grupo de adolescentes de 16 anos (5 itens) e no de 17 anos (6 itens) as sugestões foram menores, o que indica que a compreensão acerca dos itens foi maior. Os adolescentes do grupo de 16 anos sugeriram mudanças em itens das dimensões: Relacionamentos Afetivos, Estudo, Trabalho e Bens Materiais.

Para a dimensão Relacionamentos Afetivos, os participantes sugeriram dividir o item 21, “Gostaria de estar vivendo sozinho, sem muito contato com outras pessoas”, em dois itens diferentes: “Gostaria de estar vivendo sozinho” e “Gostaria de não ter muito contato com as pessoas”. Assim como ocorreu no grupo de 15 anos, para a segunda dimensão, Estudo, os adolescentes sugeriram acrescentar “curso técnico” no item 48, o qual apenas mencionava fazer faculdade.

Na terceira dimensão, Trabalho, os participantes disseram que o item 29, sobre o desejo de não estar trabalhando, aborda uma questão pouco provável, e então, sugeriram muda-lo para “Não gostaria de estar trabalhando em algo que não me dê prazer”. Para a quarta dimensão, Bens Materiais, os adolescentes sugeriram que o item 10, sobre a vontade de fazer viagens internacionais abordasse também o desejo de fazer viagens nacionais. Quanto ao item 19, sobre ter condições de trocar de carro quando quiser, os participantes sugeriram que o item fosse menos fútil, enfatizando a ideia de trocar de carro apenas quando necessário. Entretanto, nesse caso, a ideia era

compreender a questão do consumismo no adolescente e não a necessidade de se ter alguma coisa.

**Tabela 15.**  
*Grupo de adolescentes 17 anos de idade*

Dimensão	Nº do item	Original	Sugestão
Relacionamentos Afetivos	02	“Moradia melhor”	“Não só com a moradia”
	55	“Fisicamente atrativo”	“Atrativo”
Estudo	59	“Faculdade”	“Curso técnico”
Trabalho	-	-	-
Aspirações Positivas	-	-	-
Bens Materiais	10	“Viagens internacionais”	“Viagens”
	19	“Quando quiser”	“Quando for necessário”
Religião/Espiritualidade	-	-	-
Sentido da Vida	73	“Não pretendo ter planos para o futuro”	“Pretendo viver/aproveitar o momento”.

Em relação ao último grupo, realizado com adolescentes de 17 anos, observou-se que foram feitas poucas sugestões (6 itens) todas para os itens das dimensões Relacionamentos Afetivos, Estudo, Bens Materiais e Sentido da Vida. Deve-se ressaltar que, do ponto de vista da duração dos grupos, esse foi o grupo mais longo, pois esses adolescentes, de certa forma, foram além da tarefa solicitada: eles discutiram e debateram sobre suas vidas e seus anseios enquanto iam falando sobre sua compreensão dos itens. Temas próprios da adolescência como se formar, prestar o ENEM, e fazer uma faculdade, foram recorrentes na discussão dos participantes desse grupo.

Além das sugestões já mencionadas nos outros três grupos, foram feitas novas sugestões de melhorias em apenas dois itens, um na dimensão Relacionamentos Afetivos (item 2) e outro na dimensão Sentido da Vida (item



73). Sobre o item 2, que fala do desejo de ajudar a família a ter uma moradia melhor, os adolescentes sugeriram que o item abordasse a questão de ajudar a família não apenas em relação à moradia, mas no que fosse preciso. Para o item 73, relacionado a não ter planos para o futuro, os participantes sugeriram dar uma conotação positiva para o item, enfatizando a pretensão de viver e aproveitar o momento presente.

Em relação às sugestões já feitas pelos outros grupos, deve-se destacar que o item 48 da dimensão Estudo motivou sugestões nos grupos de 15, 16 e 17 anos. Para esse item, sobre o desejo de fazer faculdade, os adolescentes desses três grupos mencionaram a necessidade de acrescentar “curso técnico”, além de faculdade. Essa sugestão dos adolescentes pode estar relacionada ao fato dos adolescentes do estudo serem de nível socioeconômico baixo e, portanto, o curso técnico pode ser visto por eles como uma possibilidade mais concreta e mais próxima de sua realidade, de formação profissional. Pode-se pensar que, se os adolescentes que participaram da pesquisa fossem de escolas particulares, muito provavelmente a sugestão de inclusão de curso técnico não teria acontecido.

Com a realização desses quatro grupos focais, 21 itens foram reformulados, de acordo com as sugestões dadas, a fim de melhorar a qualidade da escala e cinco itens foram excluídos por estarem ruins e/ou por já terem outros itens que apresentassem a mesma ideia (ideia repetida). Um dos itens foi transformado em dois para melhor compreensão dos adolescentes.

A partir da reformulação desses 22 itens, um quinto grupo focal, com idades mistas, foi realizado a fim de constatar se as mudanças realizadas nesses itens seriam compreensíveis tanto pelos adolescentes de 14 anos,

como pelos de 17 anos. Para isso, participaram 11 adolescentes dos 18 que já haviam participado dos grupos anteriores. Mesmo com a reformulação dos itens, os adolescentes fizeram mais algumas sugestões, as quais são explicitadas a seguir.

**Tabela 16.**  
*Grupo de adolescentes mistos*

Dimensão	Nº do item	Original	Sugestão
Relacionamentos Afetivos	-	-	-
Estudo	36	“Desempenhar minhas capacidades”	“Aprimorar minhas capacidades”
Trabalho	35	“Trabalhar em um local com boas condições”	“Trabalhar em um local com uma boa estrutura”.
Aspirações Positivas	38	“Mais”	“Cada vez mais”
Bens Materiais	-	-	-
Religião/Espiritualidade	25	“Resolver as minhas dificuldades”	“Ajudar a resolver”
Sentido da Vida	21	“Agreguem”	“Que acrescentam”

Os adolescentes fizeram sugestões para cinco itens nas dimensões: Estudo, Trabalho, Aspirações Positivas, Religião/Espiritualidade e Sentido da vida. Para a primeira dimensão acharam o item 36, que aborda a questão de se estudar algo que seja possível desempenhar as capacidades, confuso. Falaram que a palavra “desempenhar” estava estranha na frase, e sugeriram mudar para o desejo de estudar algo que possa “aprimorar minhas capacidades”. Na segunda dimensão, sugeriu-se para o item 35 explicitar melhor o que é um local com boas condições de trabalho.

Na dimensão Aspirações Positivas, os adolescentes do grupo misto sugeriram para o item 38, sobre o desejo de ser uma pessoa mais generosa do que sou hoje, acrescentar a ideia da pessoa querer ser “cada vez mais” generosa. Isso causou certa surpresa, pois no grupo de 15 anos, os adolescentes tinham sugerido retirar a ideia de que se é generoso no momento

presente, dando a entender que a generosidade não é vivenciada no dia-a-dia. Embora esses resultados possam parecer contraditórios, pode-se pensar que a generosidade, enquanto uma virtude, não seja um tema que os adolescentes conheçam e dominem.

Sobre a dimensão, Religião/Espiritualidade, o item 25, relacionado ao desejo de recorrer a Deus para resolver dificuldades, os participantes disseram que o mesmo ficou melhor no sentido positivo, e sugeriram ainda adicionar a palavra “ajudar”, ficando “ajudar a resolver”, pois assim ampliaria o sentido de que a pessoa também fará algo, e não que tudo será deixado nas mãos de Deus. E, por fim, na última dimensão, Sentido da Vida, os adolescentes sugeriram para o item 21, sobre o desejo de estar fazendo coisas que agreguem algo para si, que a palavra “agreguem” poderia ser difícil de compreender, e sugeriram então “que acrescentam”. No entanto, deve-se ressaltar que eles disseram que utilizar “agreguem” deixaria a frase mais bonita.

A partir dessas novas sugestões, outras modificações foram feitas nos itens a fim de aprimora-los e de torna-los mais compreensíveis para a população alvo. Com o trabalho dos grupos focais a EPVA passou a ter 87 itens para as suas sete dimensões. Optou-se por excluir um item, pois este apresentava a mesma ideia do item que foi dividido em dois (sugestão feita pelos adolescentes), assim em seu resultado final, a EPVA passou a ter 86 itens para as suas sete dimensões. As divisões dos itens para cada dimensão da EPVA, são apresentados na Tabela 17, para melhor visualização do leitor.

**Tabela 17.**  
*Total de itens por dimensão*

Dimensões EPVA	Versão após Estudo 1	Versão após Estudo 2	Versão após Estudo 3
Relacionamentos Afetivos	20 itens	19 itens	19 itens
Estudo	19 itens	15 itens	15 itens
Trabalho	17 itens	12 itens	12 itens
Aspirações Positivas	16 itens	14 itens	14 itens
Bens Materiais	17 itens	14 itens	10 itens
Religião/Espiritualidade	14 itens	10 itens	10 itens
Sentido da Vida	13 itens	07 itens	06 itens
Total	116 itens	91 itens	86 itens

Esses itens serão futuramente testados em estudos empíricos com amostras maiores. Devido aos direitos autorais provenientes do instrumento ainda em fase de estudo, o documento não se encontra em anexo. De maneira geral, conclui-se que os itens da presente escala encontram-se adequados às faixas etárias estudadas, alcançando o objetivo dos grupos focais.

Outro aspecto que merece ser considerado refere-se ao fato de que os adolescentes que participaram dos grupos focais são adolescentes de nível socioeconômico baixo. Portanto, alguns itens presentes na escala como o item referente a viagens internacionais, pode não ter feito sentido para adolescentes que, salvo exceções, não tem oportunidade de viajar nem mesmo dentro do próprio país. Portanto, a sugestão de inserir viagens nacionais no item, parece estar mais coerente com a realidade na qual os participantes estão inseridos.

Por fim, deve-se destacar o fato dos adolescentes maiores terem sido mais capazes de discutir os itens do estudo. De certa forma, embora possa parecer que quatro anos não façam diferença durante a vida de uma pessoa, esse período de tempo é crucial quando se fala de desenvolvimento de

adolescentes. Sobretudo, pode-se citar o desenvolvimento do pensamento do adolescente, o qual segundo Inhelder e Piaget (1958/1976) torna-se capaz de pensar formalmente, ou seja, capaz de pensar em seu futuro dentro da sociedade. Por esta razão, espera-se que um adolescente de 17 anos esteja mais engajado e mais preparado para pensar sobre aspectos que digam respeito ao seu futuro.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora existam diferentes métodos qualitativos para acessar projetos de vida em adolescentes, há um déficit no que se refere a instrumentos quantitativos. Sendo assim, este é o principal fator para a necessidade de se construir um instrumento quantitativo que avalie projetos de vida. Desse modo, o principal objetivo desta pesquisa foi a construção da versão preliminar da Escala de Projetos de Vida para Adolescentes (EPVA). Até o presente momento, a EPVA é composta por 87 itens, distribuídos nas dimensões: (a) Relacionamentos Afetivos, (b) Estudo, (c) Trabalho, (d) Aspirações Positivas, (e) Bens Materiais, (f) Religiosidade/Espiritualidade e (g) Sentido da Vida. A seguir, apresentam-se algumas considerações sobre cada um dos estudos que compuseram esta pesquisa, as limitações do estudo e sugestões para novas pesquisas.

Quanto ao Estudo 1, deve-se destacar que o processo de construção dos itens a partir de dados previamente coletados foi muito rico, na medida em que possibilitou entrar em contato direto com relatos de adolescentes sobre como eles gostariam que a sua vida estivesse no futuro. Assim, pode-se dizer que o uso desse recurso, atrelado ao conhecimento sobre projetos de vida provenientes da revisão de literatura, possibilitou a construção de itens que contemplam tanto o que o adolescente de nível socioeconômico baixo pensa sobre sua vida futura, como o que a literatura indica que sejam os projetos de vida de adolescentes de diferentes classes sociais.

No que se refere ao Estudo 2, é importante mencionar que a escolha dos juízes que participaram do estudo foi fundamental para que de fato os itens fossem pensados e melhorados. Deve-se ressaltar que, por terem sido

escolhidos juízes com um nível educacional alto e, sendo a maior parte deles professores universitários e, portanto, profissionais muito ocupados, não foi fácil receber as tarefas solicitadas de volta. Mesmo assim, optou-se por correr este risco, pois mesmo que a demora na devolução das tarefas tenha ocorrido, o resultado da avaliação de juízes capacitados para a tarefa gerou resultados expressivos, o que garantiu que os itens criados para a versão preliminar da escala tenham sido de fato melhorados.

Sobre o Estudo 3, é importante destacar que os resultados provenientes dos grupos focais, indicam que os itens estão adequados para a população estudada, mostrando em um primeiro momento, a pertinência deste instrumento para a avaliação dos projetos de vida de adolescentes com idades entre 14 a 17 anos, assim como a adequação da linguagem utilizada na escrita dos itens. Outro aspecto a ser salientado quanto ao Estudo 3, refere-se ao fato de que esse foi o único estudo no qual foi possível ter contato direto com adolescentes. Esta experiência proporcionou à autora desta pesquisa uma vivência única no sentido de entrar em contato com o que os adolescentes pensam sobre seu futuro e como projetam suas vidas.

Nesse sentido, deve-se considerar que a realização desta pesquisa trouxe um impacto positivo na escola em que foi realizada. Isso pode ser visto, pois além de cumprirem a tarefa de comentar os itens, os participantes se mostraram interessados em discutir e debater seus projetos de vida, o que indica que a temática do projeto de vida é realmente um aspecto central da vida do adolescente. Chamou atenção, também, o fato de que não só os adolescentes se mostraram abertos e interessados em falar sobre projetos de vida. Os funcionários da escola que tiveram contato com a pesquisa também

mostraram vontade de que a pesquisa continuasse sendo realizada de alguma forma na escola.

Percebeu-se a importância da construção dessa escala uma vez que a escassez de materiais relacionados a essa temática limitam os tipos de métodos utilizados nas pesquisas que tenham como objetivo estudar os projetos de vida dos adolescentes em larga escala. Entretanto, ressalta-se que a presente escala ainda está em fase de construção, portanto, ainda deverá passar por importantes reformulações e adequações até que esteja disponível para uso profissional. Estudos por busca de outras evidências de validade, de precisão e de normatização serão o foco do projeto de doutorado da pesquisadora, envolvendo amostras mais amplas e a realização de análises mais elaboradas e complexas, cujos objetivos serão o de melhorar a qualidade da EPVA.

A exigência de testes validados e normatizados para cada cultura é enfatizado pela *International Testing Commission* (2013) e pelo Conselho Federal de Psicologia. Este estudo visou colaborar com o desenvolvimento e a construção de um novo instrumento brasileiro. A importância desta escala é de poder investigar quantitativamente os projetos de vida dos adolescentes, pois, no Brasil, até o momento, não se tem notícias sobre algum instrumento dessa natureza na lista do SATEPSI para adolescentes.

Diante do exposto, é necessário ressaltar as limitações advindas da presente pesquisa. Uma limitação importante refere-se ao fato de não terem sido encontrados instrumentos que acessem projetos de vida no Brasil. Isso dificultou a criação das dimensões e, posteriormente dos itens que as compõem, pois foi necessário muito tempo e muito trabalho para pensar em



quais dimensões comporiam a escala, que tipos de projetos elas abordariam, e, por fim, como seriam os itens em si.

Outra limitação está relacionada ao fato de que, tanto os relatos de adolescentes sobre seus projetos de vida utilizados no Estudo 1, como os grupos focais realizados no Estudo 3, foram realizados com adolescentes de escolas públicas. Sugere-se, assim, que em pesquisas futuras, sejam realizadas coletas de dados com adolescentes de escolas particulares, a fim de investigar a adequação dos itens à população alvo considerando-se diferentes níveis socioeconômicos.

Espera-se que este estudo, mesmo sendo apenas uma fase inicial do processo de construção de um instrumento, possa inspirar futuras pesquisas em relação ao desenvolvimento desta temática. Nesse sentido, espera-se que a EPVA seja utilizada em novas pesquisas e que auxilie no sentido de desenvolver projetos de prevenção e de intervenção com adolescentes nos quais o projeto de vida seja um tema abordado. Nesse sentido, pesquisas envolvendo adolescentes e seus projetos de vida precisam ser ampliadas, de forma a responder questionamentos do tipo: Como os projetos de vida são construídos pelos adolescentes? Quando identificado, o que precisa ser feito para que esses projetos de vida sejam postos em prática ao longo da vida? Como pode se ver, há muito campo de atuação para o psicólogo que quiser se dedicar à temática do projeto de vida.

Pode-se afirmar, de uma maneira geral, que o presente estudo atingiu seus objetivos. Assim, a finalização dessa versão inicial é o primeiro passo até a construção final da EPVA, a qual se espera que seja um instrumento capaz de acessar projetos de vida em grandes populações de adolescentes. Por fim,

espera-se seguir trabalhando na EPVA, refinando-a por meio de estudos de avaliação de suas propriedades psicométricas.

## REFERÊNCIAS

- Abramo, H. (1997). Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 5/6, 25-36.
- Abreu, E. F., & Alencar, H. M. (2012). Projetos de vida e profissional: Um estudo com universitários da área da saúde. *Psicologia da Educação*, 35, 144-170.
- Alexandre, N. M. C., & Coluci, M. Z. O. (2011). Validade de conteúdo nos processos de construção e adaptação de instrumentos de medidas. *Ciência e Saúde*, 16(7), 3061-3068.
- Alves, G. A. S., Souza, M. S., & Baptista, M. N. (2011). Validade e precisão de testes psicológicos. In R. A. M. Ambiel, I. S. A. Rabelo, S. V. Pancanaro, G. A. S. Alves, & I. F. A. S. Leme (Eds.). *Avaliação Psicológica: Guia de consulta para estudantes e profissionais de psicologia* (pp. 109-128). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Anastasi, A & Urbina, S. (2000). *Testagem Psicológica*. (7a Ed.). (M.A.V. Veronese, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Araújo, U. F., Arantes, V. A., Klein, A. M., & Grandino, P. J. (2014). Youth purpose and life goals of students engaged in community and social activities. *Revista Internacional d'Humanitats*, 30, 119-128.
- Ariès, P. (1986). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1978).
- Becker, A. P. S., Bobato, S. T., & Schulz, M. L. C. (2012). Meu lugar no mundo: Relato de experiência com jovens em orientação profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13(2), 253-264.

- Beckstead, J. W. (2009). Content validity is naught. *International Journal of Nursing Studies*, 46, 1274-1283.
- Bock, A.M.M. (2007). A adolescência como construção social: Estudo sobre livros destinados a pais e educadores. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 11(1), 63-76.
- Breinbauer, C., & Maddaleno, M. (2008). Nova abordagem para classificar os estágios de desenvolvimento dos adolescentes. In C. Breinbauer & M. Maddaleno (Eds.), *Jovens: Escolhas e mudanças: Promovendo comportamentos saudáveis* (1<sup>o</sup> ed) (pp. 212-222). São Paulo: Roca.
- Bremm, E.S., & Bisol, C.A. (2008). Sinalizando a adolescência: Narrativas de adolescentes surdos. *Psicologia Ciência e Profissão*, 28(2), 272-287.
- Bronk, K. C. (2008). Humility among adolescent purpose exemplars. *Journal of Research on Character Education*, 6(1), 35-51.
- Bronk, C, K. (2014). *Purpose in life. A critical component of optimal youth development*. Springer Netherlands.
- Bronk, K. C., Finch, W. H., & Talib, T. (2010). The prevalence of a purpose in life among high ability adolescents. *High Ability Studies*, 21(2), 133-145.
- Brown, B.B., & Larson, R. W. (2002). The kaleidoscope of adolescence: Experiences of the world's youth at the beginning of the 21st century. In B. B. Brown, R. W. Larson, & T. S. Saraswathi, *The world's youth: Adolescence in eight regions of the globe* (pp.1-20). Cambridge: Cambridge University Press.
- Cohen, R. J., Swerdlik, M. E., & Sturman, E. D. (2014). *Testagem e avaliação psicológica: Introdução a testes e medidas*. Porto Alegre: Artmed.

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2000). *Panorama social de América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Crumbaugh, J. C., & Maholick, L. T. (1967). An experimental study in existentialism: The psychometric approach to Frankl's concept of noogenic neurosis. In V. E. Frankl (Ed.), *Psychotherapy and existentialism* (pp. 183–197). New York: Washington Square Press.
- D'Aurea-Tardeli, D. (2008). A manifestação da solidariedade em adolescentes: Um estudo sobre a personalidade moral. *Psicologia Ciência e Profissão*, 28(2), 208-303.
- D'Aurea-Tardeli, D. (2010). Identidade e adolescência: Expectativas e valores do projeto de vida. *Revista Eletrônica Pesquiseduca* 2(3), 65-74.
- Damon, W. (2009). *O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes* (J. Valpassos, Trad.) São Paulo: Summus.
- Damon, W., Menon, J., Bronk, K. C. (2003). The development of purpose during adolescence. *Applied Development Science*, 7(3), 119-128.
- Dellazzana-Zanon, L. L. (2014). *Projetos de vida na adolescência: Comparação entre adolescentes que cuidam e que não cuidam de seus irmãos menores*. Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.
- Dellazzana-Zanon, L. L., Zanon, C., & Freitas, L. (2014). Adaptação do questionário de tarefas domésticas e de cuidado de irmãos. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 31(4), 477-487.

- Dellazzana-Zanon, L. L., & Freitas, L. B. L. (2015). Uma revisão de literatura sobre a definição de projeto de vida na adolescência. *Interação em Psicologia*, 19(2), 281-292.
- Dellazzana-Zanon, L.L., Riter, H. S., & Freitas, L. B. L. F. (2015). Projetos de vida de adolescentes que cuidam e que não cuidam de seus irmãos menores. In R. M. S. de Macedo (Ed.), *Expandindo horizontes da terapia familiar* (pp. 111-122). Curitiba, PR: CRV.
- Erikson, E. (1976). *Identidade, juventude e crise* (2a ed.). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1968).
- Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. (1990). Ministério da Justiça: Lei Federal no. 8069/1990. *Diário oficial da união*, Poder Executivo, Brasília: DF.
- Fleiss, J. L., Levin, B., & Paik, M. C. (2003). The Measurement of Interrater Agreement. In J. L. Fleiss, B. Levin & M. C. Paik (Eds.), *Statistical Methods for Rates and Proportions*. 3rd ed. (pp. 598-626). New York: John Wiley & Sons Inc.
- Francis, L. J. (2000). The relationship between bible reading and purpose in life among 13-15 year olds. *Mental Health, Religion and Culture* 3, 27–36.
- Francis, L. J., & Burton, L. (1994). The influence of personal prayer on purpose in life among catholic adolescents. *The Journal of Beliefs and Values*, 15(2), 6–9.
- Francis, L. J., & Evans, T. E. (1996). The relationship between personal prayer and purpose in life among churchgoing and non-churchgoing twelve-to-fifteen year-olds in the UK. *Religious Education*, 91(1), 9–21.

- Frankl, V. E. (1959). *Man's search for meaning: An introduction to logotherapy*. Boston: Beacon Press.
- Furlani, D. D., & Bomfim, Z. A. C. (2010). Juventude e afetividade: Tecendo projetos de vida pela construção dos mapas afetivos. *Psicologia & Sociedade*, 22(1), 50-59.
- Furr, R. M. (2011). *Scale Construction and Psychometrics for Social and Personality Psychology*. London: Sage Publications.
- Gibbs, G. (2009). *Análise de dados qualitativos*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Gonçalves, H. S., Borsoi, T. S., Santiago, M. A., Lino, M. V., Lima, I. N., & Federico, R. G. (2008). Problemas da juventude e seus enfrentamentos: um estudo de representações sociais. *Psicologia e Sociedade*, 20(2), 217-225.
- Graf, L. P., & Diogo, M. F. (2009). Projeções juvenis: Visões ocupacionais e marcas de gênero. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10(1), 71-82.
- Hall, G. S. (1904). *Adolescence, its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education*. New York: Appleton and Company.
- Inhelder, B., & Piaget, J. (1976). *Da lógica da criança a lógica da adolescente: Ensaio sobre a construção das estruturas operatórias formais*(D. M. Leite, Trad.). São Paulo: Pioneira. (Trabalho original publicado em 1958).
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2010). Censo 2010. Retirado de <http://www.censo2010.ibge.gov.br>
- International Testing Commission (2013). ITC statement on use of tests and other assessment instruments for research purposes, ITC-S-TU-201331203.

- Kiang, L. (2012). Deriving daily purpose through daily events and role fulfillment among Asian American youth. *Journal of Research on Adolescence*, 22(1), 185–198.
- La Taille, Y de. (2009). *Formação ética: Do tédio ao respeito de si*. Porto Alegre: Artmed.
- Leão, G., Dayrell, J. T., & Reis, J. B. (2011). Juventude, projetos de vida e Ensino Médio. *Educação & Sociedade*, 32(117), 1067-1084.
- Marcelino, M. Q. S., Catão, M. F. F. M., & Lima, C. M. P, (2009). Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 29(3), 544-557.
- Margulis, M. (2001). Juventud: Una aproximación conceptual. In S. D. Burak (Ed.), *Adolescencia y juvenuden América Latina* (pp. 41-56). Cartago: Libro Universitario Regional.
- Mariano, J. M., & Savage, J. (2009). Exploring the language of youth purpose: References to positive states and coping styles by adolescents with different kinds of purpose. *Journal of Research in Character Education*, 7(1), 1-24.
- Martins, P. O., Trindade, Z. A., & Almeida, A. O. (2003). O ter e o ser: Representações sociais da adolescência entre adolescentes de inserção urbana e rural. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(3), 555-568.
- Mead, M. (1979). *Coming of age in Samoa: A psychological study of primitive youth for western civilization*. New York: Norton. (Trabalho original publicado em 1928).
- Miranda, F., H., F. (2007). *Projetos de vida na adolescência: Um estudo na área da ética e da moralidade. Unpublished masther's thesis*. Programa de



Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Espírito Santo.  
Vitória, Brasil.

- Moberg, D. O. & Brusek, P. M. (1978). Spiritual well-being: a neglected subject in quality of life research. *Social Indicators Research*, 5, 303-323.
- Nakano, T. D. C., & Siqueira, L. G. G. (2012). Validade de conteúdo da Gifted Rating Scale (versão escolar) para a população brasileira. *Avaliação Psicológica*, 11(1), 123-140.
- Nascimento, I. P. (2006). Projeto de vida de adolescentes do ensino médio: Um estudo psicossocial sobre suas representações. *Imaginário*, 12(12), 55-80.
- Nascimento, I. P. (2013). Educação e projeto de vida de adolescentes do Ensino Médio. *EccoS Revista Científica*, 83-100.
- Nunes, C.H.S.S., & Primi, R. (2010). Aspectos técnicos e conceituais da ficha de avaliação dos testes psicológicos. In Conselho Federal de Psicologia. *Avaliação psicológica: diretrizes na regulamentação da profissão* (pp.101-127). Brasília: CFP.
- Organización Panamericana de la Salud - OPAS. (2003) .*Medios y salud: La voz de los adolescentes*. Informe Regional(OPS/FCH/CA No.1). Washington, DC: OPS.
- Pacico, C. J. (2015). Como é feito um teste? Produção de itens. In C.S Hutz, D.R Bandera & C.M Trentini. (Eds.), *Psicometria* (1a Ed.) (pp. 55-70). Porto Alegre: Artmed.
- Pacico, C. J., & Hutz, C. S. (2015). Validade. Em C.S Hutz, D.R Bandera & C.M Trentini. (Eds.), *Psicometria* (1a Ed.) (pp. 71-85). Porto Alegre: Artmed.

- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2010). *Desenvolvimento humano* (10 ed.). Porto Alegre: AMGH.
- Pasquali, L. (1998). Princípios de elaboração de escalas psicológicas. *Revista de Psiquiatria Clinica*, 25(5), 206-213.
- Pasquali, L. (2010). *Instrumentação psicológica: Fundamentos e práticas*. (1ª Ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Pasquali, L. (2013). *Psicometria: Teoria dos testes na psicologia e na educação*. (5ed.). Petrópolis: Vozes.
- Perroca, M.G., & Gaidzinski, R. R. (2003). Avaliando a confiabilidade interavaliadores de um instrumento para classificação de pacientes: coeficiente Kappa. *Revista Escola de Enfermagem USP*, 37(1), 72-80.
- Piaget, J. (2005). *Inteligencia e Afectividad*. (M. Carretero, Trans.). Buenos Aires: Aique Grupo Editor. (Original published in 1954)
- Piaget, J. (2007). *Seis estudos de Psicologia* (24th ed.). (M. A. M. D'Amorim, & P. S. L. Silva, Trad.). Rio de Janeiro: Forense Universitária. (Original published in 1964)
- Reker, G. T., & Wong, P. T. P. (1988). Aging as an individual process: Toward a theory of personal meaning. In J. E. Birren., & V. L. Bengston (Eds.), *Emergent theories of aging* (pp. 214–246). New York: Springer.
- Riter, H. S., Dellazzana-Zanon, L. L., & Freitas, L. B. L. F. (no prelo). Projetos de vida de adolescentes que cuidam formalmente de seus irmãos menores. In D. D. Aurea-Tardeli (Ed.), *Estudos sobre adolescência: Vários contextos, vários olhares*.
- Robbins, M., & Francis, L. J. (2000). Religion, personality and wellbeing: The relationship between church attendance and purpose in life among

undergraduates attending an Anglican College in Wales. *Journal of Research in Christian Education*, 9, 223-238.

Santos, M. I. (2002). *Projeto de vida e perspectivas futuras: Um estudo sobre as representações sociais do tempo futuro presente. (Unpublished master's thesis).*

Santos, E.C., Neto, O.C.M., & Koller, S.H. (2014). Adolescentes e adolescências. In Habigzang, L.F., Diniz, E., & Koller, S.H (Eds.), *Trabalhando com adolescentes. Teoria e intervenção psicológica* (pp. 17-29). Porto Alegre: Artmed.

Senna, S. R. C. M., & Dessen, M. A. (2012). Contribuições das teorias do desenvolvimento humano para a concepção contemporânea da adolescência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 28(1), 101-108.

Shorter Oxford English Dictionary (2002). (5th ed.). New York: Oxford University Press.

Slocumb, E. M., & Cole, F. L. (1991). A Practical Approach to Content Validity. *Applied Nursing Research*, 4(4), 192-200.

Smetana, J.G. (2010). *Adolescents, families, and social development: How teens construct their worlds*. Oxford: John Wiley & Sons.

Steinberg, L., & Lerner, R. M. (2004). The scientific study of adolescence: A brief history. *The Journal of Early Adolescence*, 24, 45-54.

Urbina, S. (2007). *Fundamentos da testagem psicológica*. Porto Alegre: Artmed.

Valore, L. A., & Viaro, R. V. (2007). Profissão e sociedade no projeto de vida de adolescentes em orientação profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8(2), 57-70.

Wong, P. T. P. (1998). Implicit theories of meaningful life and the development of the personal meaning profile. In P. T. P. Wong., & P. S. Fry (Eds.), *The human quest for meaning: A handbook of psychological research and clinical applications* (pp. 111–140). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

World Health Organization [WHO].(2011). *Preventing early pregnancy and poor reproductive outcomes among adolescents in developing countries*.Geneva: WHO.

# **ANEXOS**

## Anexo A

### PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

### PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

**Projeto:** Construção da escala de projetos de vida para adolescentes (EPVA).

**Responsáveis:** Jessica Particelli Gobbo – mestrande de Psicologia-PUC-Campinas

E-mail: jessicaparticelli@hotmail.com

Profa. Dra. Letícia Lovato Dellazzana-Zanon

### AVALIAÇÃO DE CLAREZA DE LINGUAGEM, PERTINÊNCIA PRÁTICA E TEÓRICA DOS ITENS DO INSTRUMENTO EPVA

#### I- Caracterização do Juiz

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Data de nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Cidade que reside: \_\_\_\_\_

Qual a área de formação: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo exerce essa profissão: \_\_\_\_\_

Nível educacional:

( ) Ensino Fundamental incompleto ( ) Ensino Fundamental completo

( ) Ensino Médio incompleto ( ) Ensino Médio completo

( ) Ensino Superior incompleto ( ) Ensino Superior completo

( ) Especialização ( ) Mestrado

( ) Doutorado ( ) Pós-Doutorado

#### II- Avaliação do Instrumento

Você foi convidado a ser juiz dos itens de um instrumento de pesquisa, que está em processo de validação. Essa escala foi desenvolvida para avaliar os projetos de vida dos adolescentes a partir de três dimensões: relacionamentos afetivos, estudo e trabalho.

Esse construto pode ser entendido como: “ter um projeto, seja lá qual for, implica ter uma intenção de realizar alguma coisa; há um propósito, um alvo, uma finalidade; e há, naturalmente, uma projeção no futuro: algo deverá ser feito, ser conquistado, ser adquirido, algo deverá se tornar realidade; ter um projeto implica, portanto, hierarquizar possibilidades de realização” (La Taille, 2009, p. 42- 43). Para tanto, você precisará pontuar sobre a clareza de linguagem, pertinência prática e teórica de cada item do instrumento. Preste muita atenção em cada item e se precisar fazer alguma observação, utilize a coluna indicativa para isso. Podem ser sugeridas alterações da grafia, para melhor entendimento dos adolescentes, assim como sugestões de retirada ou acréscimo de itens.

**Para a clareza de linguagem:** “*Você acha que estes itens são claros o suficiente e, portanto, serão entendidos pelos adolescentes?*”.

**Para a pertinência prática:** “*Você acredita que os itens propostos são pertinentes para esta população (adolescentes)?*”.

**Para a relevância teórica:** “*Você acredita que o conteúdo deste item é representativo do comportamento que se quer medir (projeto de vida), ou de uma das dimensões dele (relacionamentos afetivos, estudo ou trabalho), considerando a teoria em questão?*”.

A seguir serão apresentados os itens que compõe a escala EPVA. Sua atenção e participação é muito importante! O tempo para a realização dessa atividade é livre, sendo que você poderá realiza-la em suas condições. Após ler o item, você deverá assinalar com um X as respectivas colunas para indicar se o item apresenta: Clareza de Linguagem, Pertinência Prática e Pertinência Teórica. Você pode assinalar apenas uma coluna, ou todas. Assim, se você achar que o item não apresenta nenhuma dessas características, você deverá deixar a coluna em branco, e caso você tenha alguma observação a ser feita, deverá escrevê-la na coluna Observações. Na coluna Dimensão, você deverá escrever a dimensão que você supõe que o item se encaixa (Relacionamentos Afetivos, Estudo ou Trabalho).

**Agradecemos a sua participação! Bom trabalho!**

<b>Itens</b>	<b>Clareza de Linguagem</b>	<b>Pertinência Prática</b>	<b>Pertinência Teórica</b>	<b>Dimensão</b>	<b>Observações</b>

**Obrigada!**

## Dimensões e suas descrições

Dimensão	Definição
<b>1.Relacionamentos Afetivos</b>	Projetos relacionados a iniciar, manter, ou intensificar relacionamentos afetivos. Essa dimensão é composta pelas subcategorias: (a) constituir família, com ou sem filhos; (b) convivência com a família de origem, (c) namorar e (d) projetos que envolvam ajudar algum familiar.
<b>2.Estudo</b>	Projetos relacionados à continuidade dos estudos. Essa dimensão é composta pelas subcategorias: (a) terminar os estudos e (b) fazer faculdade.
<b>3.Trabalho</b>	Projetos relacionados a exercer uma profissão ou ter um emprego.
<b>4.Aspirações Positivas</b>	Projetos referentes à vontade de se melhorar enquanto pessoa ao longo do tempo. Incluem-se projetos que indiquem a vontade de se tornar uma pessoa melhor que faça, de alguma forma, diferença na vida de outras pessoas e na sociedade.
<b>5.Bens Materiais</b>	Projetos relacionados à aquisição de bens materiais e ao desejo de melhoria da condição financeira.
<b>6.Religião/ Espiritualidade</b>	Projetos relacionados à satisfação com a conexão pessoal com Deus ou com algo que se considere como absoluto.
<b>7.Sentido da Vida</b>	Projetos relacionados ao sentido da vida independentemente de uma referência religiosa.



**Anexo B**  
**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS**  
**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Juízes**

**Dados sobre a pesquisa científica**

**Título da pesquisa:** Construção da Escala de Projetos de Vida para Adolescentes (EPVA).

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Letícia Lovato Dellazzana-Zanon

**Pesquisador:** Jessica Particelli Gobbo, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia como Ciência e Profissão-PUCCAMP.

Você está sendo convidado (a) a participar como juiz da pesquisa intitulada “Construção da Escala de Projetos de Vida para Adolescentes (EPVA)”. A pesquisa encontra-se sob responsabilidade da pesquisadora Jessica Particelli Gobbo, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia como Ciência e Profissão-PUCCAMP com a finalidade de elaborar uma escala de avaliação de projetos de vida de adolescentes.

Você pode aceitar ou não participar do estudo, mas a sua colaboração será muito importante para ajudar na compreensão desta temática.

Em qualquer momento do andamento do projeto, você terá o direito a quaisquer esclarecimentos em relação ao projeto, podendo inclusive se desligar do mesmo, sem prejuízo. Serão mantidos o sigilo e o caráter confidencial das informações obtidas. Sua identificação não será exposta nas conclusões ou publicações do trabalho.

Quaisquer reclamações poderão ser encaminhadas à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Psicologia como Ciência e Profissão-PUCCAMP pelo telefone (19) 3343-6892 ou pelo e-mail, [pospsico.ccv@puc-campinas.edu.br](mailto:pospsico.ccv@puc-campinas.edu.br)

*“Estando assim de acordo e ciente do exposto acima, aceito participar voluntariamente como juiz da pesquisa”.*

**Consentimento:**

Nome \_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_ de 2016

Assinatura da pesquisadora \_\_\_\_\_

Maiores esclarecimentos poderão ser obtidos no telefone (19)34062771, ou pelo e-mail [jessicaparticelli@hotmail.com](mailto:jessicaparticelli@hotmail.com)

## Anexo C

### Autorização para realização de Pesquisa em Escolas



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
DIRETORIA DE ENSINO REGIÃO DE CAMPINAS LESTE – DER CLT  
ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA HERCY MORAES  
Av. Paulo Provenza Sobrinho, nº 1450 – Vila Perceu Leite de Barros - CEP: 13060-356  
Fones: 32273063 / 32685900 / 32688889 - Campinas / São Paulo  
E-MAIL : e018788a@educacao.sp.gov.br



Campinas, 26 de janeiro de 2016.

#### CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Denise Rizzato, CPF 051.349.138-46 e RG 16.129.342-6, diretora desta instituição de Ensino autorizo a Mestranda Jessica Particelli Gobbo, pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUC-Campinas, a realizar a coleta de dados de sua pesquisa, *Construção da escala de projetos de vida para adolescentes*, nesta escola.

Atenciosamente,

DENISE RIZZATO  
RG: 16.129.342 - 6  
DIRETOR DE ESCOLA

## Anexo D

### Parecer Comitê de Ética



**PUC**  
CAMPINAS  
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE  
CATÓLICA DE CAMPINAS -  
PUC/ CAMPINAS



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Construção da escala de projetos de vida para adolescentes

**Pesquisador:** Jessica Particelli Gobbo

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 52898416.9.0000.5481

**Instituição Proponente:** Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC/ CAMPINAS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 1.451.833

##### Apresentação do Projeto:

O projeto tem como objetivo construir um instrumento quantitativo para acessar os projetos de vida de adolescentes, o qual avalia três dimensões: relacionamentos afetivos, estudo e trabalho. Almeja-se elaborar um instrumento que seja capaz de identificar os projetos de vida dos adolescentes para, assim, poder-se desenvolver novas estratégias de prevenção e intervenção voltadas para a realidade brasileira. Dois estudos serão conduzidos. O primeiro contará com a participação de 6 profissionais que atuarão como juizes (psicólogos, pedagogos, coachings e profissionais que lidem diretamente com adolescentes), os quais julgarão a adequação dos itens da escala. No segundo estudo, grupos focais com 20 adolescentes, estudantes de Ensino Médio, serão realizados. Esta etapa visa à verificação das possíveis dificuldades que o instrumento apresenta, assim como a sua adequação para com esta população.

##### Objetivo da Pesquisa:

O estudo tem como objetivo geral propor a construção da Escala de Projetos de Vida para Adolescentes (EPVA). Os objetivos específicos deste estudo são produzir evidências de validade de construto dos escores da escala.

##### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A escola será beneficiada no sentido em que será oferecida aos professores uma palestra de orientação acerca da importância de se identificar e estimular a construção dos projetos de vida

**Endereço:** Rodovia Dom Pedro I, Km 136

**Bairro:** Parque das Universidades

**CEP:** 13.086-900

**UF:** SP

**Município:** CAMPINAS

**Telefone:** (19)3343-6777

**Fax:** (19)3343-6777

**E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br



**PUC**  
CAMPINAS  
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE  
CATÓLICA DE CAMPINAS -  
PUC/ CAMPINAS



Continuação do Parecer: 1.451.833

dos adolescentes. Por sua vez, os alunos serão beneficiados indiretamente, pois se espera que, após a palestra, os professores da escola possam aproveitar suas aulas para inserir a temática do projeto de vida, auxiliando os participantes a pensarem sobre seu futuro dentro da sociedade. O próprio grupo focal também será um benefício, pois se espera que os adolescentes compartilhem sobre os seus projetos, e com isso pensem sobre a construção de seu próprio projeto de vida.

Por se tratar de uma pesquisa em que as atividades serão realizadas dentro de sala de aula, em horário combinado previamente com a direção da escola e professor, a pesquisa visa oferecer o menor prejuízo acadêmico possível aos alunos. A escala EPVA é sobre o cotidiano dos adolescentes e sobre o que eles pensam sobre o futuro e não se espera que discutir sobre os itens da mesma traga algum tipo de desconforto emocional aos participantes. No entanto, caso seja observado que algum adolescente manifestou alguma alteração comportamental ou emocional em virtude da participação no estudo, a pesquisadora dará todo o suporte necessário.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa contempla todos os tópicos necessários e encontra-se bem estruturada. Trata-se de um projeto de mestrado.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os documentos necessários para a avaliação do projeto encontram-se disponibilizados e incluem o TCLE para o adolescente, TCLE para pais ou responsáveis, TCLE para os juízes, carta de autorização da escola e folha de rosto.

**Recomendações:**

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O projeto, em sua versão reformulada, atende a todos os requisitos desse comitê de ética em pesquisa.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Dessa forma, e considerando a Resolução no. 466/12, e, ainda que a documentação apresentada atende ao solicitado, emitiu-se o parecer para o presente projeto: Aprovado.

Conforme a Resolução 466/12, é atribuição do CEP "acompanhar o desenvolvimento dos projetos, por meio de relatórios semestrais dos pesquisadores e de outras estratégias de monitoramento, de acordo com o risco inerente à pesquisa". Por isso o/a pesquisador/a responsável deverá encaminhar para o CEP PUC-Campinas os Relatórios Parciais a cada seis meses e o Relatório Final de seu projeto, até 30 dias após o seu término.

**Endereço:** Rodovia Dom Pedro I, Km 136  
**Bairro:** Parque das Universidades **CEP:** 13.086-900  
**UF:** SP **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br

Página 02 de 04





**PUC**  
CAMPINAS  
PONTIFÍCA UNIVERSIDADE

PONTIFÍCA UNIVERSIDADE  
CATÓLICA DE CAMPINAS -  
PUC/ CAMPINAS



Continuação do Parecer: 1.451.833

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_657252.pdf	29/02/2016 21:47:39		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_657252.pdf	29/02/2016 21:41:29		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_657252.pdf	29/02/2016 21:30:24		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoComite2.doc	29/02/2016 21:29:44	Jessica Particelli Gobbo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEResponsaveis.docx	29/02/2016 21:29:03	Jessica Particelli Gobbo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLÉadolescente.docx	29/02/2016 21:28:45	Jessica Particelli Gobbo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLÉjuizes.docx	29/02/2016 21:26:36	Jessica Particelli Gobbo	Aceito
Outros	Carta_de_Resposta_de_pendenciasCEP.docx	29/02/2016 21:26:06	Jessica Particelli Gobbo	Aceito
Orçamento	orcamento.docx	28/01/2016 15:54:58	Jessica Particelli Gobbo	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	autorizacaoescola.pdf	28/01/2016 15:54:22	Jessica Particelli Gobbo	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	28/01/2016 15:53:37	Jessica Particelli Gobbo	Aceito
Folha de Rosto	folhadeRostoAssinada.pdf	28/01/2016 15:52:54	Jessica Particelli Gobbo	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Endereço:** Rodovia Dom Pedro I, Km 136  
**Bairro:** Parque das Universidades **CEP:** 13.086-900  
**UF:** SP **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br



**PUC**  
**CAMPINAS**  
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE  
CATÓLICA DE CAMPINAS -  
PUC/ CAMPINAS



Continuação do Parecer: 1.451.833

CAMPINAS, 15 de Março de 2016

---

**Assinado por:**  
**David Bianchini**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** Rodovia Dom Pedro I, Km 136  
**Bairro:** Parque das Universidades **CEP:** 13.086-900  
**UF:** SP **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br

Página 04 de 04

## Anexo E

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Responsável

#### I. Dados de Identificação do Participante e dos Responsáveis

Participante: ..... Idade: .....

Nome do Pai: .....RG .....

Nome da Mãe: .....RG .....

Telefone: ..... Cel.: .....

#### II. Dados sobre a pesquisa

Título da pesquisa: Construção da escala de projetos de vida para adolescentes.

Pesquisadores responsáveis: Mestranda em Psicologia da PUC-Campinas Jessica Particelli Gobbo e Profa. Dra. Letícia Lovato Dellazzana-Zanon

#### III. Informações

Seu filho está sendo convidado a participar de uma pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUC-Campinas. Assinando este termo de consentimento você estará declarando que está ciente de que:

1. O objetivo do estudo é a construção da escala de projetos de vida para adolescentes (EPVA) e a sua validação. Os resultados contribuirão para a compreensão de como adolescentes constroem seu projeto de vida, se constroem e que projeto de vida é este. Estudar o projeto de vida do adolescente é necessário, pois se sabe que adolescentes que têm um projeto de vida tendem a estar mais afastados de comportamentos de risco próprios da adolescência. O próprio adolescente será beneficiado indiretamente, pois ao refletir sobre esta temática consequentemente estará pensando no seu próprio projeto de vida.
2. O procedimento será realizado de forma coletiva, sendo que será apresentada uma série de itens que compõem a escala para avaliação dos projetos de vida dos adolescentes, e será solicitado aos mesmos que leiam cada item e digam à pesquisadora o que entenderam da frase. Esse grupo acontecerá em duas etapas, com os mesmos participantes, sendo a atividade a mesma. A duração desta aplicação é de aproximadamente 2 horas em cada etapa, sendo respeitado o tempo de cada grupo em executar a tarefa de sua maneira e ao seu tempo. Este procedimento será realizado na escola.
3. Os procedimentos e o instrumento de avaliação utilizados seguem as normas éticas. A escala é sobre o cotidiano dos adolescentes e sobre o que eles pensam sobre o futuro e não se espera que discutir sobre os itens da mesma traga algum tipo de risco para o participante. No entanto, caso seja observado que algum adolescente manifeste desconforto emocional, alteração comportamental ou emocional em virtude da participação no estudo, sua participação será suspensa e a pesquisadora dará todo o suporte necessário após o grupo focal.

4. O sigilo quanto à identificação do seu filho será mantido. Todas as informações coletadas serão estritamente confidenciais e os resultados serão descritos, de forma geral e não individual, nos resultados da pesquisa bem como nas publicações científicas derivadas da mesma pelas pesquisadoras responsáveis, mestranda Jessica Particelli Gobbo e Profa. Dra. Letícia Lovato Dellazzana-Zanon, docente do Programa de Pós-Graduação da PUC-Campinas.

5. A participação será voluntária. Seu filho pode interromper a qualquer momento sua participação na pesquisa, sem qualquer prejuízo para ele. O participante não terá nenhum tipo de despesa por participar desta pesquisa, nem receberá qualquer pagamento.

**6. Este projeto está aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, que poderá ser contatado para o esclarecimento de questões éticas.** O telefone (19) 3343-6777, e-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br, endereço Rod. Dom Pedro I, km 136, Parque das Universidades, Campinas-SP, CEP: 13086-900, horário de funcionamento de segunda a sexta-feira das 08h00 as 17h00.

7. A participação de seu filho só será aceita com o consentimento dos pais ou responsáveis.

8. Este termo é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá com você e outra com a pesquisadora.

#### **IV. Consentimento pós-esclarecido**

Tendo em vista todas as informações apresentadas e lidas atentamente por mim,

Eu \_\_\_\_\_  
dou meu consentimento livre e esclarecido para meu filho(a) participar como voluntário(a) da pesquisa descrita.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Letícia Lovato Dellazzana-Zanon/Orientadora

\_\_\_\_\_  
Jessica Particelli Gobbo - Mestranda em Psicologia da PUC-Campinas

Email: jessicaparticelli@hotmail.com

Telefone: (19) 98263-1099

Pesquisadoras Responsáveis

**Data:** \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_



## Anexo F

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Participante

#### I. Dados de Identificação do Participante

Nome: .....

RG ..... Data de nascimento:.....

Nome do Pai: .....

Nome da Mãe: .....

#### II. Dados sobre a pesquisa

Título da pesquisa: Construção da escala de projetos de vida para adolescentes.

Pesquisadores responsáveis: Mestranda em Psicologia da PUC-Campinas Jessica Particelli Gobbo e Profa. Dra. Letícia Lovato Dellazzana-Zanon

#### III. Informações

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUC-Campinas. Assinando este termo de consentimento você estará declarando que está ciente de que:

1. O objetivo do estudo é a construção da escala de projetos de vida para adolescentes e a sua validação.
2. Você está sendo convidado a participar da construção dos itens dessa escala, que acontecerá em duas etapas na escola onde você estuda. A primeira etapa consiste na aplicação da escala coletivamente e uma discussão sobre os itens, de forma que a sua opinião é muito importante. Após essa aplicação, as pesquisadoras irão reformular a escala e acontecerá um segundo momento do mesmo grupo. A atividade terá a duração de aproximadamente 2 horas em cada etapa.
3. Os procedimentos e o instrumento de avaliação utilizados seguem as normas éticas e sua aplicação não apresenta riscos conhecidos a sua saúde física e mental, não sendo provável, também, que causem constrangimento, pois são questões sobre o seu cotidiano e sobre o seu futuro.
4. O sigilo quanto à sua identificação será mantido. Todas as informações coletadas serão estritamente confidenciais e os resultados serão descritos, de forma geral e não individual nos resultados da pesquisa da mestranda Jessica Particelli Gobbo e da Profa. Dra. Letícia Lovato Dellazzana-Zanon, o que inclui sua publicação na literatura científica especializada.
5. Sua participação será voluntária. Você poderá interromper a qualquer momento sua participação na pesquisa, sem qualquer prejuízo. Você não terá nenhum tipo de despesa por participar desta pesquisa, nem receberá qualquer pagamento.
6. Responder aos itens pode levar você a sentir algum desconforto emocional, alteração comportamental ou emocional. Caso você se sinta desconfortável em algum momento, comunique a pesquisadora e ela te dará todo o suporte necessário.
7. Este projeto está aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, que poderá ser contatado para o esclarecimento de questões éticas. O

telefone (19) 3343-6777, e-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br, endereço Rod. Dom Pedro I, km 136, Parque das Universidades, Campinas-SP, CEP: 13086-900, horário de funcionamento de segunda a sexta-feira das 08h00 as 17h00.

7. Sua participação só será aceita com o consentimento dos seus pais ou responsáveis.

9. Este termo é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá com você e outra com a pesquisadora.

#### **IV. Consentimento pós-esclarecido**

Tendo em vista todas as informações apresentadas e lidas atentamente por mim, eu \_\_\_\_\_ dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário(a) da pesquisa descrita.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Letícia Lovato Dellazzana-Zanon/Orientadora

\_\_\_\_\_  
Jessica Particelli Gobbo - Mestranda em Psicologia da PUC-Campinas

Email: jessicaparticelli@hotmail.com

Telefone: (19) 98263-1099

Pesquisadoras Responsáveis

**Data:** \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_