

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE CAMPO MOURÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR
SOCIEDADE E DESENVOLVIMENTO – PPGSeD**

CRISLAINE PEREIRA DE LIMA

**JUVENTUDE E EDUCAÇÃO: PROJETO DE VIDA DE JOVENS ESTUDANTES DO
ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DA COVID-19**

**CAMPO MOURÃO – PR
2022**

CRISLAINE PEREIRA DE LIMA

**JUVENTUDE E EDUCAÇÃO: PROJETO DE VIDA DE JOVENS ESTUDANTES DO
ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DA COVID-19**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD) da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Sociedade e Desenvolvimento.

Linha de Pesquisa: Formação humana, processos socioculturais e instituições

Orientadora: Prof.^a Dra. Fabiane Freire França

**CAMPO MOURÃO – PR
2022**

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNESPAR e Núcleo de Tecnologia de Informação da UNESPAR, com Créditos para o ICMC/USP e dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Lima, Crislaine Pereira de
Juventude e educação: projeto de vida de jovens
estudantes do ensino médio no contexto da covid-19
/ Crislaine Pereira de Lima. -- Campo Mourão-
PR, 2022.
91 f.: il.

Orientador: Fabiane Freire França.
Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação
Mestrado Acadêmico Interdisciplinar: "Sociedade e
Desenvolvimento") -- Universidade Estadual do
Paraná, 2022.

1. Projeto de vida. 2. Juventude. 3. Pandemia. I
- França, Fabiane Freire (orient). II - Título.

CRISLAINE PEREIRA DE LIMA

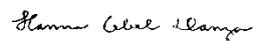
**JUVENTUDE E EDUCAÇÃO: PROJETO DE VIDA DE JOVENS ESTUDANTES DO
ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DA COVID-19**

BANCA EXAMINADORA

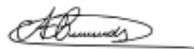
Prof.^a Dra. Fabiane Freire França (Orientadora) – Unespar, Campo Mourão



Prof.^a Dra. Hanna Cebel Danza – USP e Universitat de Barcelona



Prof. Dra. Adriana Delmira Mendes Polato – Unespar, Campo Mourão



Data de Aprovação
01/06/2022

Campo Mourão - PR

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro a Deus pela vida e por todo processo que se decorreu a partir dela, minhas vivências, tropeços, aprendizados e alegrias.

Agradeço a minha família, minha mãe Lucia, meu pai Eloir, minha irmã Cristiane e minha sobrinha Polyana, por estarem ao meu lado todo tempo e serem o alicerce de minhas conquistas e alento em minhas dificuldades. Agradeço aos meus amigos e amigas, que como extensão de minha família me apoiam, escutam e aconselham.

Agradeço à minha orientadora, professora Fabiane Freire França, que me acolheu no decorrer da pesquisa, sou grata por sua dedicação, cuidado, paciência e comprometimento, por ser uma profissional exemplar e mais do que isso, uma pessoa incrível. Agradeço também aos colegas orientados pela professora Fabiane, que por meio do seminário de pesquisa, acompanharam minha trajetória e participaram dela, a fim de contribuir e apoiar a sua construção.

Agradeço a professora Cristina Pátaro, que me conduziu na pesquisa desde a graduação e iniciou comigo a caminhada do mestrado. Sou grata por sua valiosa contribuição e por compartilharmos momentos especiais. Aproveito a oportunidade para agradecer aos membros do grupo de pesquisa cultura e relações de poder, pela rede de apoio, de estudos e de alegrias.

Agradeço aos membros da banca, professora Hanna Danza, professor Adilson Anacleto e professora Adriana Polato que participaram dos momentos de qualificação e defesa, pelas generosas contribuições, pelo olhar atento à pesquisa e o compromisso com a ciência.

Agradeço aos jovens que participaram dessa pesquisa e a tornaram possível e significativa, por compartilharem comigo seus sonhos, angústias e percepções, que expressam a complexidade das juventudes.

Agradeço a CAPES pela bolsa concedida ao longo destes dois anos de pesquisa, que permitiu seguir firme nessa caminhada e me dedicar à pesquisa.

Agradeço, por fim, a educação pública, pela oportunidade de formação humana a mim concedida. Em especial, sou grata à Unespar, que a partir do colegiado de pedagogia e o Programa de Pós-graduação Sociedade e Desenvolvimento, me possibilitou chegar até aqui. Ao agradecer aos professores e professoras, estendo meus agradecimentos a todos que de algum modo contribuíram com minha formação.

Obrigada!

E os esquemas e as “receitas” antes simplesmente importados, passam a ser substituídos por projetos, planos, resultantes de estudos sérios e profundos da realidade. E a sociedade passa assim, aos poucos, a se conhecer a si mesma. Renuncia à velha postura de objeto e vai assumindo a de sujeito. Por isso, a desesperança e o pessimismo anteriores, em torno de seu presente e de seu futuro, como também aquele otimismo ingênuo, se substituem por otimismo crítico. Por esperança (PAULO FREIRE, 1967, p. 53).

RESUMO

LIMA, Crislaine Pereira de. **Juventude e educação: projeto de vida de jovens estudantes do Ensino Médio no contexto da COVID-19**. 88f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento. Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão. Campo Mourão, 2022.

A pesquisa tem por objetivo investigar as interações entre os conceitos de juventude, projeto de vida e educação no contexto da pandemia da COVID-19, ao considerar seus impactos diretos e indiretos, as instabilidades políticas e econômicas que têm marcado o cenário nacional. Trata-se de uma investigação interdisciplinar, de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de entrevistas semiestruturadas, nas quais se questiona sobre as identidades, trajetórias e projetos de vida de estudantes do terceiro ano do Ensino Médio, de 4 escolas públicas e 4 escolas privadas do município de Campo Mourão - PR, na modalidade regular. A análise dos dados foi realizada a partir de viés interpretativo, procedendo-se à análise de conteúdo. Nesse sentido, destacamos como problemático o papel da educação para estes jovens e suas relações com outras esferas de sua vida, na medida em que todo seu processo de escolarização, bem como elementos culturais e sociais, aos quais estes se relacionam, interferem em seus projetos de vida (pessoais, sociais e profissionais) e, ainda, na continuidade ou não de sua formação. Para abordarmos tais temáticas, o texto está organizado em três seções, que discutem, respectivamente, as identidades e representações das juventudes na atualidade sobre a ótica da interdisciplinaridade, os procedimentos metodológicos da pesquisa e, por fim, ecoar as vozes dos jovens participantes, as relações entre os conceitos de projeto de vida, educação e pandemia, costurando as narrativas subjetivas às teorias. A multiplicidade dos dados coletados nas entrevistas, que reverberam diferenças e semelhanças de perspectivas sobre as temáticas abordadas, emergiram em categorias de análise que demarcam os resultados de nossa pesquisa: diferentes concepções do conceito de projeto de vida; diversidade de percepções sobre a educação; impactos plurais da pandemia da COVID-19. Portanto, destacamos a multiplicidade de identidades e trajetórias formadas pelo sujeito a partir de suas relações sociais, de modo especial com a educação escolar, na tentativa de compreendermos a formação de projetos de vida das juventudes contemporâneas.

Palavras-chave: Juventude, Identidade, Processos formativos, Projetos de vida.

ABSTRACT

LIMA, Crislaine Pereira de. **Youth e education: projects of the students in the third grade of High School in the contexto of COVID-19.** 88f. Dissertation (Master) - Society and Development Interdisciplinary Postgraduate Program, State University of Paraná, Campo Mourão Campus, Campo Mourão, 2022.

The research intends to investigate the interactions between the concepts of youth, project of life and education in the COVID-19 pandemic context, considering its direct and indirect impacts, the political and economic instabilities that have been marked the national scenarios. It is an interdisciplinary investigation, of qualitative approach, developed through semi-structured interviews, in which it is questioned about the identities, journeys and life projects of the students in the third grade of High School, of 4 public schools and 4 private schools in the city of Campo Mourão – PR, in the regular modality. The data analysis was done from the interpretative bias, proceeding the content analysis. In this regard, we highlighted as problematic the education role to these young people and their relations with their other life's spheres, as in their entire schooling process, including cultural and social elements, in which these relate, intervene in their projects of life (personals, socials and professional) and, still, in the continuity or not of their qualification. To approach such themes, the text is organized in three sections, that argue, respectively, the identities and representations of youth currently on the interdisciplinary viewpoint, the methodological procedures of the research and, lastly, echoing the young participants voices, the relations between the projects of life concepts, education and pandemic, sewing the subjective narratives to the theories. The multiplicity of the data collected in the interviews, that reverberate differences and similarities of perspectives about the themes addressed, emerged in categories of analyses that delimit the results of our research: different life project conceptions; diversity of perceptions about education; plural impacts of the COVID-19 pandemic. Therefore, we highlight the multiplicity of identities and journeys formulated by the subject from their social relations, in a special way with the schooling education, in the attempt of understanding the formation of life projects of contemporary youths.

Keywords: Youth, Identity, Formative processes, Life projects.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Síntese dos artigos analisados	56
Quadro 02: Perfil dos jovens participantes	56
Quadro 03: Recorrências e diversidades nas percepções sobre as incertezas	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ART. – Artigo

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

COE - Centro de Operações de Emergência

COVID-19 – (CO)rona (VI)rus (D)isease, o número 19 se refere ao ano de 2019, quando os primeiros casos foram publicamente divulgados

EAD – Educação a distância

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

ESPII - Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional

ESPIN - Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional

HIV - vírus da imunodeficiência humana

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LGBTQIA+ - lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, queers, intersexuais, assexuais e outras identidades de gênero e orientações sexuais

MS – Ministério da Saúde

OMS - Organização Mundial da Saúde

PNE - Plano Nacional de Educação.

PR – Paraná

SARS-CoV-2 – Beta coronavírus; Coronavírus; COVID-19

SEED - Secretaria de Estado da Educação

SVS - Secretaria de Vigilância em Saúde

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. AS INCERTEZAS QUE CIRCUNDAM AS JUVENTUDES: UMA CATEGORIA SOCIAL COMPLEXA	19
2.1 Raiz histórica das discussões sobre juventudes e projeto de vida	20
2.2 Identidade: processo de constituição das juventudes na atualidade	25
2.3 Juventudes: uma pluralidade necessária	29
2.4 Educação e projeto de vida: o que os jovens desejam para o futuro	33
2.5 Para além dos hospitais: os impactos da COVID-19 na sociedade atual	41
3: PESQUISAR SOBRE JUVENTUDE: PERCURSO METODOLÓGICO	47
3.1 Procedimento de coleta de dados	53
4: DIFERENTES FORMAS DE SER E ESTAR NO MUNDO: CONSTRUÇÃO E VOZES SOCIAIS DAS JUVENTUDES	59
4.1 Diferentes concepções de projeto de vida	60
4.2 Diversidade de percepções sobre a educação	68
4.3 Impactos plurais da pandemia da COVID-19	73
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
REFERÊNCIAS	82
APÊNDICE	90

INTRODUÇÃO

A complexidade e as diferentes formas de ser e estar na sociedade pós moderna¹, permitem ao sujeito uma percepção de mundo, demarcando essa essência individual dentro desse grupo social, porque compreendemos o sujeito subjetivo, único, com vivências e posicionamentos singulares que, quando tratado em um grupo, necessita dessa marcação plural, que expressa o ser individual que o compõe.

Decorrente disso, a participação do sujeito na sociedade e em grupos com características e ideologias específicas, permite constituir identidades sociais que acabam por delinear fronteiras que os separam em categorias distintas, de acordo com suas escolhas, como, por exemplo, jovens religiosos, políticos, estudantes, trabalhadores, delinquentes, artistas, entre outros, corriqueiramente vistas como grupos isolados, mas que, cotidianamente, se inter-relacionam, pois os jovens transitam por diferentes espaços, a partir de trajetórias e campos de possibilidades de acordo com as próprias vivências (VELHO, 2003).

Ao considerar a complexidade e diversidade de relações e elementos que constituem as identidades sociais dos sujeitos, destacamos as interações e significados atribuídos à educação, nesse campo, incluímos os processos formativos sociais mais amplos, presentes na própria vivência dos sujeitos, exemplificados em espaços culturais de lazer e socialização, bem como espaços institucionalizados, como a família, a religião e, sobretudo, a própria instituição escolar. Por não serem dissociadas, acabam de diferentes formas perpassando o processo de constituição do sujeito.

Atualmente, a complexidade, a fluidez e as incertezas circundam a vida humana, inclusive no que tange à identidade e ao protagonismo dos próprios sujeitos pós-modernos (DAYRELL, 2003; 2007). Diante desse cenário, tem crescido o número de pesquisas (ABRAMO, 2016; CARDOSO, 2013; NOVAES, 2016; SPOSITO, 2018) que objetivam discutir uma categoria em especial, que se encontra imersa nesse contexto multifacetado: a juventude; para alguns, considerada apenas como uma fase de transição, para outros, momento fundamental para formação de identidade, ressignificação de valores e objetivos futuros.

¹ Nos valem no conceito de pós-modernidade, na medida em que compreendemos as mudanças nos diferentes campos culturais, destacando a teoria de Frederic Jameson (1984), no que a tange aos princípios da multiplicidade, prevendo modificações e transformações do sujeito; à exploração da identidade, que considera as vivências e emoções; e à complexidade da relação entre espaço e tempo, desconstruindo a noção de linearidade e progressividade.

Diante desse processo múltiplo de formação, o conceito de juventudes, abordado na presente dissertação, observa o caráter plural desse grupo social, entendido como uma construção histórica. Sendo assim, buscamos discutir as noções de juventudes em contraponto às definições padronizadas de estereótipos, tendo ainda o cuidado de desmistificar as relações trazidas pela oposição "ou", que muitas vezes os diferencia dentro de uma mesma categoria a partir de valorações positivas ou negativas, tendo como exemplo a definição de juventude ora como futuro da nação, ora como geração perdida (PAIS, 2003; MELUCCI, 2004; HALL, 2011).

Nessa perspectiva, e tendo em vista a linha de pesquisa *formação humana, processos socioculturais e instituições*, destacamos a necessidade de discutirmos as diferentes identidades e trajetórias das juventudes, para então identificar o espaço e o papel da educação, e conseqüentemente da instituição escolar no processo de construção do projeto de vida desses jovens.

Nesta pesquisa, entendemos o projeto de vida como um processo de reflexão do sujeito dentro de sua realidade concreta, em que se faz necessário considerar aspectos culturais, sociais e econômicos que, a partir de suas trajetórias e anseios, almeja objetivos para o futuro e estratégias para alcançá-los. Por isso, nos valem de diferentes perspectivas teóricas que conceitualizam o projeto de vida, no intuito de demarcar sua complexidade.

Para tanto, destacamos como problemáticas da presente pesquisa: quais elementos influenciam na construção do projeto de vida das juventudes? A educação, de maneira geral, aparece nestes projetos apenas como parte das trajetórias dos/as jovens ou ocupa um espaço de protagonismo para o futuro? Diante do exposto, temos como objetivo geral analisar o processo de construção dos projetos de vida de jovens estudantes do 3º ano do Ensino Médio, de escolas públicas e privadas do município de Campo Mourão-PR, e identificar quais os elementos que os fundamentam, atentando-se para o significado atribuído à educação, bem como os impactos da pandemia da COVID-19² nesses dois aspectos.

² A Covid-19, doença causada pelo coronavírus denominado SARS-CoV-2, foi identificada pela primeira vez na China, em dezembro de 2019. Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que a epidemia da COVID-19 constituía uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), e, em 11 de março de 2020, uma pandemia. No Brasil, o Ministério da Saúde (MS) atuou imediatamente, a partir da detecção dos rumores sobre a doença emergente. Em 22 de janeiro, foi acionado o Centro de Operações de Emergência (COE) do Ministério da Saúde, coordenado pela Secretaria de Vigilância em Saúde (SVS/MS), para harmonização, planejamento e organização das atividades com os atores envolvidos e o monitoramento da situação epidemiológica. Houve mobilização de vários setores do governo e diversas ações foram implementadas, incluindo a elaboração de um plano de contingência. Em 3 de fevereiro de 2020, a infecção humana pelo novo coronavírus foi declarada Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) (OLIVEIRA; DUARTE; FRANÇA; GARCIA, 2020, p. 1).

Diante das adequações impostas em virtude da pandemia da COVID-19, enfrentamos drásticas mudanças no cenário mundial, que reconfigurou sobretudo as relações sociais, marcadas pela necessidade do distanciamento e das paralisações nos diferentes setores, entre eles, o educacional, que em cumprimento das decisões para a sequência das atividades escolares, repensadas na modalidade remota, que desencadearam e ainda desencadeiam impactos complexos na vida dos sujeitos.

Ao analisar as trajetórias desses sujeitos estudantes do Ensino Médio, foi possível identificar os elementos que os constituem, para então investigar o papel e o espaço da educação nesse processo, tendo em vista, inclusive, o contexto atual da pandemia da COVID-19, a fim de identificar possíveis impactos desse cenário na realidade e no projeto de vida desses/as jovens.

Iniciei esta pesquisa com 21 anos de idade e a concluo com 23, no contexto de minha juventude, conforme aponta o Estatuto da juventude e o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), que considera jovem o sujeito de 15 a 24 anos. Minha juventude, portanto, foi marcada pela pesquisa, quando na graduação, nos anos de 2017 e 2018, com 19 anos, participei do meu primeiro projeto de Iniciação Científica intitulado “Jovens universitários em cursos de licenciatura: representações e influências das dimensões política e religiosa”, que me permitiu conhecer a pesquisa e, com ela, a complexidade e a riqueza das juventudes, que permanecem me inquietando até hoje. Com isso, afirmo que ser jovem, estudante e pesquisadora é um dos muitos modos de viver a juventude atualmente.

Durante esse processo de pesquisas e participações em eventos científicos, tive a oportunidade de desenvolver minha leitura, escrita e oratória, mas o mais importante foi desenvolver a sensibilidade de ouvir o outro, elemento fundamental para as ciências humanas, já que todas as pesquisas que participei envolviam sujeitos diferentes em diversas situações e contextos. Pude compartilhar esse processo e seus resultados com a comunidade acadêmica, e conhecer outras tantas pesquisas que reforçam as múltiplas formas de ser e estar no mundo.

Pesquisar sobre as juventudes deixou marcas importantes nessa trajetória, demonstrando que o conhecimento em construção passa por processos lentos de significações e ressignificações que determinam fronteiras que podem ser problematizadas atualmente, com conceitos como interdisciplinaridade e complexidade, que abrange o caráter plural e as tensões permeiam os temas e as relações que constituem a própria juventude.

Diante dessa trajetória, algumas inquietações e angústias se formaram e se intensificaram, sobretudo diante das atuais condições políticas, sociais e econômicas que nos cercam e impactam diretamente em nossas vidas, estabelecendo estereótipos e categorizações,

cerceando as possibilidades e impondo limitações no próprio desenvolvimento e suas potencialidades enquanto jovem estudante e pesquisadora, que precisa apresentar resultados e atender aos prazos estipulados. Nossas vivências perpassam por essas angústias e expressam muitas precariedades em relação ao acesso à cultura, educação, segurança, saúde, entre outros elementos, com desigualdades que foram escandalizadas na pandemia, mas que fazem parte de um processo precedente de defasagens e descuidados.

Com isso, a temática desta pesquisa, bem como seu objetivo e problemática, fazem parte da trajetória acadêmica construída junto aos projetos de iniciação científica desenvolvidos nesse processo. Durante o curso de graduação em Pedagogia tive a oportunidade de conhecer a realidade de jovens estudantes do Ensino Médio e da educação de jovens e adultos nos estágios obrigatórios, além do contato permitido pela pesquisa na iniciação científica, com jovens estudantes dos cursos de licenciatura da Unespar e jovens de uma comunidade católica, cada grupo com suas especificidades e diversidades.

Quando encerrei o ciclo básico de escolarização, não havia planejado efetivamente quais seriam os próximos passos, mas já tinha consciência das necessidades e limitações que moveriam minhas ações e estabeleceriam minhas metas. Uma ideia era clara, cursar o ensino superior, mas as opções de cursos se delimitavam pelo fator financeiro, já que as mensalidades em instituições privadas não poderiam ser pagas naquele momento e as opções disponíveis no Ensino público são limitadas na região de Campo Mourão. Nesse sentido, Pedagogia não era minha primeira opção, mas a opção possível, oportunidade a que sou grata por ter aproveitado.

Durante o curso de graduação, a necessidade de contribuir com a renda familiar me levou a procurar um estágio na rede municipal de ensino, no qual permaneci até ingressar no projeto de iniciação científica. Enquanto aluna bolsista pude iniciar minha trajetória como pesquisadora e vivenciar momentos formativos fundamentais para a conclusão da graduação e para o ingresso na pós-graduação, com a presente pesquisa.

Esses atravessamentos, exemplificados como a situação financeira e opções em determinado município e Universidade, demonstram uma complexa rede de condições e condicionantes que permeiam as escolhas dos jovens, e a ausência de uma discussão e um conhecimento aprofundado sobre o conceito de projeto de vida. Desse modo, emergiu a necessidade que outros tantos jovens possuem na atualidade, a oportunidade de pensar sobre o futuro, um pensar consciente e crítico que possa orientar decisões e ações na busca por sonhos e objetivos.

Nesses diferentes contextos, a categoria social das juventudes se apresentou como tema fértil de estudos, pela sua complexidade e pluralidade, possibilitou ainda desdobramentos e interações com outras temáticas pertinentes, como é o caso da educação. Assim, a identificação com o tema proposto, bem como o contínuo interesse em saber mais e dar visibilidade às juventudes, enriquecem a pesquisa e permitem perpassar por novos caminhos e aprendizados.

Vale ressaltar que existe na sociedade brasileira pós-moderna uma variedade de contextos além desses que trabalhamos nesta dissertação, como, por exemplo, jovens de comunidades rurais, jovens deficientes, jovens LGBTQIA+, jovens negros, jovens imigrantes, jovens indígenas, entre outros, que interseccionam diferentes espaços e se constroem socialmente em realidades diferentes. Por esse motivo, não ousamos tecer generalizações superficiais, justamente por não tratarmos aqui de uma juventude homogênea, mas de juventudes.

Para realizar a investigação, utilizamos como procedimentos metodológicos a pesquisa bibliográfica dos conceitos chave: juventudes, educação e projeto de vida, e suas relações, etapa essencial para a construção do objeto de pesquisa, bem como para delinear o todo o percurso de seu tratamento, na medida em que a revisão crítica de teorias e pesquisas existentes é fundamental para a produção de um conhecimento significativo (ALVES, 1992).

No que diz respeito à coleta de dados empíricos para tratamento qualitativo, realizamos entrevistas semiestruturadas, cujas respostas foram analisadas a partir do processo de transcrição, leitura e releitura das falas dos sujeitos, com a finalidade de compreender as significações que esses apresentam acerca das temáticas investigadas (MINAYO, 1994; DUARTE, 2004).

A pesquisa contou com a participação de 8 jovens, com idade entre 17 e 18 anos, 4 deles/as são oriundos de escolas públicas e 4 de escolas privadas, subdivididos em 2 meninos e 2 meninas em cada grupo, de acordo com a acessibilidade dos jovens no período pandêmico (MINAYO, 2001). As entrevistas aconteceram entre os dias 18/09/2020 e 19/11/2020, com duração entre 26m e 01h22m.

O roteiro utilizado foi previamente elaborado e testado³, contemplando os eixos: perfil e valores, educação, rotina, elementos elencados pelos próprios sujeitos da pesquisa, como por exemplo, família, religião/crença, educação, projeto de vida, dentre outros. Vale ressaltar

³ O roteiro de entrevista foi aplicado com um voluntário, para testarmos a ordem dos eixos de perguntas e aplicabilidade de cada questão, identificando a necessidade de adequação e reorganização. Ficou reservada a possibilidade de mudanças no roteiro, por seu caráter semiestruturado, permitindo adequações durante a entrevista de acordo com as especificidades de cada participante.

que em todos os eixos temáticos havia questões específicas em relação ao contexto pandêmico, relacionado às temáticas citadas com as mudanças e impactos nesse cenário atípico. A análise dos dados foi realizada a partir de viés interpretativo, procedendo-se à análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

Para abordarmos tais temáticas, o texto está organizado em três seções que se encontram separadas para melhor estruturação e organização, mas que, na essência, se inter-relacionam direta e indiretamente na constituição das concepções teóricas e empíricas retratadas.

A primeira seção tem por objetivo discutir as incertezas que circundam as juventudes, considerando os múltiplos impactos da pandemia da COVID-19, a partir de perspectivas cada vez mais plurais, incertas e dinâmicas, marcadas pela complexidade desses jovens no mundo em que vivem. Tendo em vista o processo de construção das identidades juvenis, buscamos também compreender a relevância da educação no processo de construção do projeto de vida das juventudes. Para tanto, nos valem das discussões de Bauman (2001); Giddens (2002); Morin (1996); Pais (2003); Melucci (2004); Hall (2011); Veiga-Neto (2002); Dayrell (2007), entre outros.

A segunda seção tem como foco percorrer os procedimentos metodológicos da pesquisa para demonstrar sua construção, desde o planejamento até a sua execução, mantendo como prioritária a participação ativa dos sujeitos investigados. Ancorada em uma abordagem interdisciplinar qualitativa, essa seção permitiu identificar a percepção desses jovens sobre as temáticas abordadas. Para tanto, demarcamos neste processo as etapas da presente investigação: a) pesquisa bibliográfica; b) elaboração do roteiro de entrevista; c) realização das entrevistas; d) transcrição das entrevistas; e) organização dos dados das entrevistas de acordo com os eixos de análise estabelecidos; f) análise dos dados.

Na terceira seção temos por objetivo discutir, com base nas entrevistas dos jovens participantes, as relações entre os conceitos de projeto de vida, educação e pandemia, costurando as narrativas subjetivas às teorias que sustentam uma visão plural e complexa das juventudes atuais. Para tanto, a multiplicidade dos dados resultou em três categorias de análise: 1) as diferentes concepções do conceito de projeto de vida; 2) a diversidade de percepções sobre a educação; e 3) os impactos plurais da pandemia da COVID-19. Todas as categorias foram construídas com base nas percepções dos jovens entrevistados (FARIAS, 2018; DAYRELL, 2003; ABRAMOVAY, 2015; CARRANO, 2008).

Ademais, a pesquisa possibilitou entender as motivações e as perspectivas dos jovens participantes, os significados que atribuem à educação e que elementos influenciam na

construção de seus projetos de vida; e, neste contexto, em especial, considerar os impactos da pandemia da COVID-19.

2 AS INCERTEZAS QUE CIRCUNDAM AS JUVENTUDES: UMA CATEGORIA SOCIAL COMPLEXA

Nesta seção, temos por objetivo discutir as incertezas que circundam as juventudes, com ênfase no contexto atual, bem como considerar elementos fundamentais para entendermos sua complexidade, destacando os conceitos de identidade, as discussões acerca da juventude enquanto categoria social, o conceito de projeto de vida e os múltiplos impactos da pandemia da COVID-19.

A trilha interdisciplinar caminha do ator ao autor de uma história vivida, de uma ação conscientemente exercida a uma elaboração teórica arduamente construída. Tão importante quanto o produto de uma ação exercida é o processo e, mais que o processo é necessário pesquisar o movimento desenhado pela ação exercida – somente com a pesquisa dos movimentos de ações exercidas poderemos delinear seus contornos e seus perfis (FAZENDA, 2002, p. 353).

As discussões teóricas que construímos nesta seção e que se reverberam durante todo o texto se constituem com base na interdisciplinaridade, com foco em participações e perspectivas cada vez mais plurais, incertas e dinâmicas das juventudes, de ordens social, política, cultural e geográfica (FARIAS, 2018). Para tanto, utilizamos uma abordagem teórica e metodológica que coaduna interpretações da sociologia, antropologia e filosofia, entre outros campos do conhecimento que nos auxiliam a entender a multiplicidade de identidades e trajetórias dos jovens.

A trajetória de investigação interdisciplinar é construção única, que se faz a cada objeto pesquisado, atendendo a configuração do seu contexto, que considera e respeita o sujeito pesquisador, na singularidade do conhecimento construído na experiência vivida (FAZENDA, 2002, p. 354).

Nesse sentido, a interdisciplinaridade reforça, em nossa pesquisa, a necessidade de pensarmos as juventudes em sua complexidade, na medida em que uma única disciplina não daria conta de perceber e refletir sobre os diferentes elementos que os rodeiam e constituem, no que diz respeito às suas imbricações com os demais temas que abordamos, como educação, identidade, projeto de vida e pandemia, que exige considerarmos várias disciplinas de diferentes áreas, como a psicologia, saúde, educação, sociologia, história, entre outras, articulando-as com o objetivo de entender um objeto em comum.

Para tanto, iniciaremos nossa discussão teórica explicitando a raiz histórica de cada um dos conceitos centrais de nossa pesquisa, para evidenciar o que seriam as juventudes das quais

nos referimos, quais as percepções centrais do conceito de projetos de vida e como esse teve início pesquisas acadêmicas, para então pensarmos esses temas no contexto brasileiro. Por fim, destacaremos como a educação se articula com esses processos de juventudes e projetos de vida, perpassando pelas bases teóricas que as sustentam.

2.1 Juventudes e projeto de vida: breve panorama histórico

Para entendermos o percurso histórico pelo qual passou e os caminhos ainda a serem trilhados pelo que concebemos nesta pesquisa quando nos referimos a juventudes, no plural, é necessário inicialmente entendermos como as concepções acerca desse tema foram delineadas até o momento, demonstrando suas ressignificações e ainda suas lacunas:

Desse modo, no campo analítico, a juventude que começa a ser tematizada como um ciclo de vida tem como marco de sua produção o aparecimento do conceito de infância e de família na sociedade ocidental, entre os fins do século XVIII e início do XIX. A juventude existe como experiência de seu tempo, como expressão de relações sociais e culturais, já na era moderna. [...] do ponto de vista da compreensão da juventude como produção histórica e sociocultural, sua invenção, como eixo de pensamento, está ligada ao surgimento do indivíduo e da intimidade familiar como valor, da mesma forma que a ideia desenvolvida pela filosofia iluminista de que a educação pode dar ao indivíduo a possibilidade de superar sua condição social de origem. Após ter representado essencialmente um período de latência, a juventude tornou-se, no século XVIII, a fase de educação e preparação à condição de adulto (CORDEIRO, 2009, p. 44-45).

Para a autora, o conceito de juventude, entendido enquanto construção social, pressupõe romper com uma aparente homogeneização, o que conseqüentemente implica em passar a considerá-la como diversidade. Nesse sentido, corroboramos com a superação do conceito de juventude como moratória, isto é, a juventude não pode ser entendida como espaço de estagnação, à espera de uma nova fase de vida, a vida adulta, pois possui características particulares e subjetivas próprias desse conceito, com complexidades que não podem ser reduzidas a meros estereótipos etários.

Vale ressaltar que o mesmo processo ocorre com o conceito de adolescência, que também vem recebendo maior atenção na atualidade, derrubando ainda algumas barreiras com relação a suas definições e que, assim como a juventude, também permeia estereótipos e pré-conceitos ligados principalmente às questões do desenvolvimento físico, das crises e rebeldias sem causa, que só mais recentemente recebeu um movimento teórico com objetivo de superar essas concepções.

O período da adolescência, antes carente de referências e representações sociais positivas, quando visto sob uma perspectiva mais hodierna, adquire seu próprio escopo simbólico. [...] Desta forma, estamos caminhando para a afirmação de que a adolescência corresponda a uma etapa do desenvolvimento do indivíduo, não se deixando de lado a constatação de que em nossa sociedade, o adolescente encontra-se agora situado, não mais lhe restando o papel passivo e alienado até o momento em que esse período seja encoberto pela fase adulta, mas como uma parte da vida repleta de significados, protagonismo e produção cultural própria (QUIROGA; VITALLE, 2013, p 874).

Podemos dizer que a concepção de juventude perpassa por um processo específico de discussões teóricas, que podem ser diferenciadas com base em seu foco central, dos quais cada momento histórico objetivava definições diferentes desse conceito socialmente, o que acabou por reverberar no seu entendimento e desenvolvimento (TRANCOSO; OLIVEIRA, 2014). Em um primeiro momento, é defendida como etapa da vida marcada pela socialização e preparação do sujeito para viver em sociedade (ABRAMO, 2005). Num segundo momento, é entendida como uma condição desejada, a ser alcançada e mantida pelas pessoas, independentemente de sua idade (KAFROUNI, 2009; SPAZIRO; RESENDE, 2010). Posteriormente, já na contemporaneidade, o conceito se encontra atrelado ao protagonismo e à resistência (FEIXA; LECCARDI, 2010). Por último, são acrescentados o capital social desses sujeitos, bem como o fortalecimento de suas participações e sentimento de pertença (LEÓN, 2005).

No Brasil, o conceito de juventude perpassa por alguns conflitos, sobretudo quando se tem a necessidade de se estabelecer uma faixa etária específica para os sujeitos jovens, gerando algumas confusões acerca do que é ser jovem e/ou adolescente. Destacamos o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 e o Estatuto da Juventude, Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, que definem, respectivamente: “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” e “para os efeitos desta Lei, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade”.

Ainda, salientamos que a faixa etária de 15 a 18 anos está prevista em ambas as leis, sendo que o Estatuto da juventude destaca: “aos adolescentes com idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos aplica-se a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, e, excepcionalmente, este Estatuto, quando não conflitar com as normas de proteção integral do adolescente”, englobando a mesma faixa etária em ambos os Estatutos.

Desse modo, ao considerar o exposto pelos Estatutos mencionados e a existência de pesquisas que usam o conceito de adolescentes, e outras que optam por utilizar o termo juventude, dentro da faixa etária estabelecida, optamos por utilizar o conceito de juventude, justamente por tecermos considerações que contemplam a complexidade desse conceito, nos ancorando nas discussões teóricas que se debruçam sobre suas concepções e articulações, além de compreendermos que os jovens participantes de nossa pesquisa possuem idade entre 18 e 19 anos. Com isso, destacamos o Estatuto da juventude que estabelece:

Art. 2º O disposto nesta Lei e as políticas públicas de juventude são regidos pelos seguintes princípios: I - promoção da autonomia e emancipação dos jovens; II - valorização e promoção da participação social e política, de forma direta e por meio de suas representações; III - promoção da criatividade e da participação no desenvolvimento do País; IV - reconhecimento do jovem como sujeito de direitos universais, geracionais e singulares; V - promoção do bem-estar, da experimentação e do desenvolvimento integral do jovem; VI - respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva da juventude; VII - promoção da vida segura, da cultura da paz, da solidariedade e da não discriminação; e VIII - valorização do diálogo e convívio do jovem com as demais gerações (BRASIL, 2013).

No que diz respeito à articulação com a educação, a juventude se faz presente em diferentes espaços educativos, mais ou menos institucionalizados, se considerarmos os espaços escolares e não escolares, que permeiam a formação desses sujeitos. Com foco nas instituições de ensino, o estatuto ainda prevê o direito à educação respaldado nos seguintes artigos⁴:

Art. 7º O jovem tem direito à educação de qualidade, com a garantia de educação básica, obrigatória e gratuita, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade adequada. Art. 8º O jovem tem direito à educação superior, em instituições públicas ou privadas, com variados graus de abrangência do saber ou especialização do conhecimento, observadas as regras de acesso de cada instituição. Art. 9º O jovem tem direito à educação profissional e tecnológica, articulada com os diferentes níveis e modalidades de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, observada a legislação vigente. Art. 10. É dever do Estado assegurar ao jovem com deficiência o atendimento educacional especializado gratuito, preferencialmente, na rede regular de ensino. Art. 11. O direito ao programa suplementar de transporte escolar de que trata o art. 4º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, será progressivamente estendido ao jovem estudante do ensino fundamental, do ensino médio e da educação superior, no campo e na cidade. Art. 12. É garantida a participação efetiva do segmento juvenil, respeitada sua liberdade de organização, nos conselhos e instâncias deliberativas de gestão democrática das escolas e universidades. Art. 13. As escolas e as

⁴ Os parágrafos foram suprimidos neste texto, mas se encontram de modo completo disponíveis para consulta no seguinte endereço eletrônico: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm

universidades deverão formular e implantar medidas de democratização do acesso e permanência, inclusive programas de assistência estudantil, ação afirmativa e inclusão social para os jovens estudantes (BRASIL, 2013).

O Estatuto da Juventude converge com as demais leis educacionais que visam garantir o acesso e a permanência dos jovens na educação básica e, posteriormente, no ensino superior. Ao encontro disso, sinalizamos pesquisas que tem se dedicado a discutir sobre a relação entre a legislação e sua aplicabilidade, no intuito de identificar a realidade dos jovens brasileiros e suas percepções sobre a educação, principalmente pública, quanto à garantia real de acesso e permanência a uma educação de qualidade (CURY, 2014; DOURADO; OLIVEIRA, 2009; SPOSITO; SOUZA; SILVA, 2018).

O modo como percebemos a juventude atualmente, assim como as percepções que os jovens têm de si mesmos perante sua realidade, interfere direta e indiretamente nas discussões de temas que atravessam os processos de construção, das identidades, das relações sociais, dos processos formativos e, com isso, das projeções de futuro dessa categoria social, perante sua participação no mundo em que vivem. Assim, outro conceito central para esta pesquisa se refere ao projeto de vida, elemento fundamental para entendermos as juventudes, e a relação passado, presente e futuro desses sujeitos com a educação.

Para iniciarmos as discussões a respeito do projeto de vida enquanto conceito em construção com raiz histórica no campo da psicologia, destacamos os escritos de Frankl (1978), com o termo *purpose*, traduzido em sentido literal como *propósito*, entendido como uma intenção significativa do sujeito para a vida, relacionado a suas experiências e realizações. O mesmo termo também foi adotado por Damom, Menon e Bronk (2003) que o percebem como importante durante toda a vida do sujeito, mas se dedicam a pensar esse conceito em especial para a juventude, como possibilidade de ação para superação de obstáculos e dificuldades. Ainda, para estes autores, a *purpose* não se refere apenas à vida do sujeito como fator isolado, mas em sua relação com o mundo em que vive, a respeito de seus papéis sociais e comprometimento com o mundo (KLEIN, 2011).

Nessa ótica, atribuindo a relação projeto e mundo, destacamos o que aponta Velho (1997, p. 29), quando se refere ao mundo dos projetos como “essencialmente dinâmico, na medida em que os atores possuem uma biografia, isto é, vivem no tempo e na sociedade, ou seja, sujeitos à ação de outros atores e às mudanças sócio-históricas”. Ainda de acordo com o autor,

Os projetos constituem, portanto, uma dimensão da cultura, na medida em que sempre são expressão simbólica. Sendo conscientes e potencialmente

públicos, estão diretamente ligados à organização social e aos processos de mudança social. Assim, implicando relações de poder, são sempre políticos. Sua eficácia dependerá do instrumental simbólico que puderem manipular, dos paradigmas e que estiverem associados, da capacidade de contaminação e difusão da linguagem que for utilizada, mais ou menos restrita, mais ou menos universalizante (1997, p. 37).

Como podemos perceber nas discussões dos diferentes autores, o conceito de projeto de vida tem se desenvolvido historicamente e recebendo mais recentemente contribuições interdisciplinares, construído a partir de ressignificações complementares que, ao inserir elementos novos, o complexifica, possibilitando um diálogo cada vez mais rico para os sujeitos, em especial os jovens (PÁTARO, 2011; KLEIN, 2011; DANZA, 2019).

No que diz respeito às contribuições do conceito de projeto de vida e sua relação com a educação, se faz pertinente destacar que a educação em espaços escolares - apesar de concebermos que esse não é o único espaço que permeia esse processo - corrobora a construção dos projetos de vida das juventudes, ao passo que suas vivências e significações perpassam por esse espaço formativo.

A escola é espaço, lugar de cheios e vazios, de sons, de silêncios, de corpos; lugar de tempos para estar cheia e vazia, distribuição desses corpos, gestos, falas e olhares. Os espaços fixam os lugares e os papéis das coisas e das pessoas - lugar de aluno, de professor, da direção, lugar de estudar, fazer reunião, de brincar; lugar de estar sério, rir. Lugar de pensar? Há espaços flexíveis, que permitem mudanças circunstanciais; outros são modificados na superfície, abrindo a possibilidade da festa, do encontro. Mas há, também, o espaço que atravessa todas as paredes, resguardando o teto e as vigas... o espaço do olhar, que tudo vê, vigia, controla, mas finge não estar vendo. Olhar panóptico, íntimo, secreto (EIZIRIK; COMERLATO, 1995, p. 18).

Mediante as reflexões apresentadas, evidenciamos a educação como elemento fundamental no processo de construção do projeto de vida das juventudes, em seu contexto complexo atual. Com isso, destacamos a multiplicidade de identidades e trajetórias das juventudes, formadas a partir de suas relações sociais, de modo especial com a educação escolar, identificando suas possibilidades de contribuição na construção de seus projetos de vida. Nesse sentido, demarcamos o contexto plural de constituição das juventudes heterogêneas, protagonistas de suas próprias histórias, a fim de destacarmos uma educação significativa, que possa se comprometer com uma formação humana ampla, capaz de fomentar a construção de projetos de vida coerente com a realidade desses sujeitos.

Formar o ser humano implica na consideração de seus projetos pessoais. O espaço escolar, como instituição inserida no contexto sócio-histórico-cultural em que os jovens estão presentes, deve possibilitar a reflexão sobre os valores, as escolhas e a identidade de cada jovem estudante. Para tanto,

precisa-se analisar o que as políticas públicas brasileiras vêm desenhando para a juventude atual e como vem emergindo o tema “Projeto de vida” nessas políticas. Inteirar-se desse aspecto é verificar o que pode ser concretizado (SANTOS; GONTIJO, 2020, p. 25).

Diante desse espaço de transformações e desafios, a juventude tem sido apontada como a parcela da sociedade que vive mais intensamente todo esse processo, de modo que compreender as vivências e as especificidades dessa etapa da vida na atualidade implica analisar, de modo mais aprofundado, o próprio contexto contemporâneo. Os jovens devem ser capazes de constituir suas identidades e projetar seu futuro em um mundo de incertezas e inseguranças dadas por questões relacionadas à empregabilidade e às instabilidades do mundo do trabalho, às desigualdades e injustiças marcantes, assim como a outras dinâmicas características da atualidade.

2.2 Identidade: processo de constituição das juventudes na atualidade

Para compreendermos a identidade, um dos conceitos basilares desta pesquisa, nos valem das discussões traçadas por Silva (2000), que a define em sua relação inseparável com o conceito de diferença, num processo marcado pela indeterminação e pela instabilidade, produzido pela linguagem simbólica e discursiva. Para o autor, a identidade e a diferença se constituem na relação social, sujeitas às relações de poder, com definições complexas e embates sociais que ecoam hierarquias e disputas de dominação.

Assim, temos como exemplo a identidade da juventude que, nesses termos, existe a partir da diferenciação de não ser criança, adulto ou idoso, e sim ser jovem. Portanto, para existir identidade é preciso entender as diferenças em que o ser brasileiro, por exemplo, se diferencia do não ser francês, chinês, africano e assim por diante. Muitas vezes essas definições de identidades e diferenças são impostas e categorizam grupos homogêneos, reproduzindo as relações de exclusão social, marcadas pelo poder, que impera em incluir ou excluir, demarcando fronteiras identitárias e classificando os sujeitos.

A afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir. Como vimos, dizer ‘o que somos’ significa também dizer ‘o que não somos’. A identidade e a diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído. Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora. A identidade está sempre ligada a uma forte separação entre ‘nós’ e ‘eles’. Essa demarcação de fronteiras, essa separação

e distinção, supõem e, ao mesmo tempo, afirmam e reafirmam relações de poder (SILVA, 2000, p. 82).

Diante do exposto, a identidade e a diferença podem ser concebidas como um ato de significação que atribuímos, no mundo social, a sujeitos e grupos que acabam por determinar o modo como produzimos socialmente as classificações, dividindo o mundo em agrupamentos assimétricos hierarquizados, criadas culturalmente e não naturalmente para dar significado àquilo que identificamos e diferenciamos. Nesse processo, a identidade tende a passar por um movimento de fixação em que arbitramos sobre os padrões de encaixe de cada identidade e tendemos a homogeneizar, caracterizando a identidade e não uma identidade.

Fixar uma determinada identidade como a norma é uma das formas privilegiadas de hierarquização das identidades e das diferenças. A normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger - arbitrariamente - uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa. A identidade normal é 'natural', desejável, única. A força da identidade normal é tal que ela nem sequer é vista como uma identidade, mas simplesmente como a identidade (SILVA, 2000, p. 83).

A discussão que tecemos até o momento implica no entendimento dos conceitos de identidade e representações como construções sociais contextualizadas, o que expressa a necessidade de considerarmos o conceito de interseccionalidade. Conceito esse que se faz relevante para compreendermos as significações que essas construções perpassam nas relações com o próprio conceito de juventudes, que compreende convergências entre gênero, raça, sexualidade, classe, como elementos num processo de articulações e diferenciações que se transformam e se ressignificam continuamente, no campo individual e coletivo, compondo o jogo de experiências múltiplas (CARRANO, 2013).

O conceito de interseccionalidade que aqui expressamos, nos ajuda a entender e defender que a construção da identidade no bojo das relações de poder, no intuito de compreender diferentes elementos, se convergem e não se anulam.

A interseccionalidade busca compreender as consequências da inter-relação dos eixos de poder, gênero, classe, raça, etnia, na constituição das estruturas e dinâmicas sociais, destacando a importância de priorizar a experiência na forma como as pessoas vão se constituindo no jogo de forças a que estão expostas (SILVA; MENEZES, 2020, p. 04).

Por exemplo, um jovem pode se definir como negro, pobre e homossexual, e cada uma dessas dimensões constitui modos plurais de vivenciar a sua identidade. Neste sentido, “a

interseccionalidade voltada para a abordagem sistêmica busca revelar o poder unilateral das representações sociais e as consequências materiais e simbólicas para os grupos atingidos pelos sistemas de subordinação”. Vale ressaltar que defendemos a interseccionalidade como campo capaz de impulsionar resistência, na medida em que legitima o reconhecimento e, com isso, a luta por representações significativas dos sujeitos, e não como limitador ou normalizador de definições superficiais e arbitrárias (SILVA; MENEZES, 2020, p. 04).

Esse movimento de fixação demarca as fronteiras entre identidades, evidenciando sua instabilidade e a necessidade de repensarmos seu caráter homogêneo singular, em que se destaca as próprias linhas de fronteiras, seus limiares, onde sua precariedade se torna mais aparente, acenando a possibilidade de cruzar, perpassar, estar nas fronteiras, produzir identidades, como uma “poderosa estratégia política” que desconcerta, mesmo que de forma tímida, as relações de poder que limitam identidades e diferenças (SILVA, 2000).

Vale ressaltar que outro conceito chave para pensarmos identidade e diferença é a representação, posto que representar é o que atribui sentido, é a representação que dita qual a identidade e com quais diferentes está relacionada dentro do emaranhado das relações de poder em que o próprio poder define quem pode determinar a identidade. Por esse motivo, para questionarmos tais relações e a definição de identidades hierarquizadas e singulares, como o caso de ser jovem, precisamos repensar e criticar as próprias representações que a sustentam, e os jogos de identidades possíveis, conforme exemplificado por Hall (2006, p. 20-21)

Nenhuma identidade singular -por exemplo de classe social – podia alinhar todas as diferentes identidades com uma “identidade mestra” única, abrangente, na qual se pudesse, de forma segura, basear uma política. As pessoas não identificam mais seus interesses sociais exclusivamente em termos de classe; a classe não pode servir como um dispositivo discursivo ou uma categoria mobilizadora através da qual todos os variados interesses e todas as variadas identidades das pessoas possam ser reconciliadas e representadas. Uma vez que a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida. Ela tornou-se politizada. Esse processo é, às vezes, descrito como constituindo uma mudança de uma política de identidade (de classe) para uma política de diferença.

Nesse sentido, emerge a necessidade de tecermos críticas e questionamentos às relações de poder impressas no sistema social e cultural de representações da identidade e da diferença, que tendem a hierarquizar essas relações, no que tange ao cerceamento das possibilidades de conceituarmos as juventudes, demarcando sua pluralidade, seu trânsito nas fronteiras e sua luta por espaço nas relações de poder, que anuncia um sujeito múltiplo, que é

jovem, é estudante, é trabalhador, é negro, é homossexual, é brasileiro e pertence a muitos outros espaços (SILVA, 2000).

Mediante tais considerações, destacamos que as representações, de acordo com Chartier (2002), se constituem na pluralidade das determinações sociais em que o sujeito perpassa na construção do próprio ser e do seu papel social no mundo, contemplando diferentes grupos sociais que compreendem relações de poder, cultura, classes e trajetórias.

A sociedade contemporânea é fortemente marcada pelas incertezas, transformações e instabilidades, provocando novas reflexões acerca da dinâmica dos centros de poder, das instituições, da sociabilidade e da busca por segurança [...] tal cenário introduz uma dinamicidade nas estruturas e instituições sociais, o que influencia igualmente os indivíduos inseridos neste contexto, de modo que a compreensão do processo de constituição identitária deve se dar a partir de uma perspectiva que permita abarcar sua multidimensionalidade, fluidez e seu caráter relacional (PÁTARO; MEZZOMO; MILANES, 2018, p. 73).

Tais implicações permitem ao jovem ressignificar sua trajetória e, com isso, sua própria identidade. Nesta pesquisa tomamos o conceito de identidade discutido por Hall (2006, p. 13) como uma "celebração móvel, formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam". Portanto, a identidade é definida historicamente num processo, por vezes contraditório, em que identificações se deslocam e se ressignificam, ao passo que o sujeito pode assumir identidades diferentes em momentos distintos.

Na obra *Modernidade e Identidade*, Giddens (2002, p. 9) discute o "surgimento de novos mecanismos de autoidentidade que são constituídos pelas instituições, mas que também as constituem", tais constituições ajudam entender a reflexividade institucional da vida social que é permeada por transformações no tempo e espaço em que as relações sociais se separam e recombina diferentes tempos e lugares. Com isso, apresenta como característica diferenças "de todas as formas anteriores de ordem social quanto a seu dinamismo, ao grau em que interferem com hábitos e costumes tradicionais, e a seu impacto global", ao passo que sua relação entre sujeito e contexto é mais dinâmica, e, conseqüentemente, mais complexa (GIDDENS, 2002, p. 09).

Ainda, para Castells (2013), a identidade é construída e tem seu significado com base em um conjunto de elementos culturais que se inter-relacionam e que prevalecem sobre outras fontes de significado. Para o autor, ainda é necessário distinguir identidade e papéis, já que, por exemplo, ser mulher, mãe e trabalhadora são definidos por normas que organizam a sociedade, enquanto as identidades se constituem de fontes de significado dos próprios

sujeitos no processo de individuação. Em outras palavras, as identidades organizam significados e os papéis organizam funções. Essa distinção entre significado e função se faz pertinente para entendermos o processo de constituição da identidade dos jovens e de seus projetos de vida, pois

é no 'modo de viver a vida' que os jovens desfrutam a juventude ao mesmo tempo em que constroem seus planos futuros. Esta abordagem parece-nos bastante pertinente para a compreensão do percurso empreendido pelos jovens na busca da construção de seus projetos de vida, já que desta forma é colocada em íntima associação o intenso processo criativo partilhado entre a construção da identidade e do projeto de vida (ARANTES; DANZA; PINHEIRO; PÁTARO, 2016, p. 79).

Nesse sentido, a identidade necessita estar centrada no significado que os jovens têm com e para o mundo, e não nas funções que esses desempenham, porque, mais do que a identidade, alguns papéis são temporários e sofrem transformações constantes. Como consequência, o conceito de juventude não se reduz a meras definições etárias, ou estereótipos homogêneos, que caracterizam os jovens dentro de grupos fechados. Por tanto, enaltecemos o processo de construção de identidade dos sujeitos, enquanto fenômeno bonito, por demonstrar e possibilitar a singularidade.

Para compreender melhor essas relações e sua articulação com as juventudes, na sequência apresentamos as discussões que nos direcionam a dialogar com os conceitos de complexidade e pluralidade.

2.3 Juventudes: uma pluralidade necessária

A temática da juventude é marcada pela complexidade, "assinalando uma dificuldade para explicar" essa categoria social, na medida em que a complexidade pode ser encontrada no "emaranhamento de ações, de interações, de retroações", que possibilitam captar todo o processo ou elementos que participam da sua construção (MORIN, 1996, p. 224).

Para tecermos algumas considerações sobre a juventude enquanto construção social, é oportuno lembrar que esse grupo, assim como a infância, nem sempre teve o mesmo peso, as mesmas percepções, ou seja, a mesma definição que podemos citar hoje. Para Trancoso e Oliveira (2014, p. 137), "conceitos são definidos no contexto social, cultural, histórico, constituindo-se no ambiente sociopolítico", portanto, o campo social onde significamos e damos sentidos às coisas que nos rodeiam é o *lócus* de produção dos conceitos e refletem sobre ele as perspectivas constituídas dentro daquele determinado tempo e espaço.

O conceito de juventude, o modo como é expresso pelas distintas forças políticas, é um exemplo do poder mobilizador do ato de conceituar. Além disso, traz em si a complexidade típica das significações que se transformam à medida que a própria realidade é transformada. A não ser por imposição, torna-se impossível um conceito unívoco para a juventude, dada a sua complexidade ampliada pela elasticidade que adquire na contemporaneidade, que desvincula a idade do sentir-se jovem, reforça a importância de se pensar as questões biológicas, psíquicas, sociais e culturais do desenvolvimento humano (TRANCOSO; OLIVEIRA, 2014, p. 138).

Nesse viés, constatamos que tem crescido o número de pesquisas sobre juventude que apresentam perspectivas teóricas e metodológicas diversas, na tentativa de superar a noção de juventude enquanto moratória, fase de transição entre a infância e a vida adulta, sem características específicas merecedoras de reflexões (BOURDIEU, 1983; PEREIRA, 2007; CARRANO, 2002; PAIS, 2006).

Essas abordagens plurais no campo teórico forneceram a faísca necessária para pensar a juventude nas políticas públicas e em organizações internacionais, inicialmente como parâmetros etários delimitados, ainda que sem consenso, focadas em problemas sociais que afetam os jovens, só posteriormente inserindo as discussões sobre o protagonismo juvenil (FURIATI, 2010; ABRAMO, 1997). O que modificou essa relação etária, mesmo que aos poucos, consistiu na necessidade de aceitar o conceito enquanto socialmente variável, a partir de critérios históricos e culturais, o que suscitou o reconhecimento da juventude enquanto categoria social (SPOSITO, 2002; PAIS, 1990).

No contexto brasileiro, as discussões sobre juventude podem ser consideradas recentes, pois, conforme afirma Borges (2010, p. 40), "somente por volta de 1995, que a percepção da juventude para além da adolescência em risco, numa direção, e para além dos setores da classe média, em outra direção tomaram força", ganhando significado dentro de um movimento social, econômico, cultural e histórico, observando sua subjetividade, problematizando a noção ideal e natural do conceito por si mesmo, sem relação com o tempo e o espaço, entre outros elementos coexistentes.

No entanto, acreditamos que o mais prejudicial neste momento de discussão sobre a temática é a tentativa de estabelecer fronteiras que delimitam o conceito, homogeneizando suas características em percepções fechadas e específicas que destroem e desfiguram seu caráter plural e subjetivo, na tentativa de impor uma receita de como construir um projeto de vida para que ele seja reconhecido.

Durante esse processo se faz necessária a defesa de um conceito que abarque essas nuances e suas diversidades, para que os atos pensar e construir um projeto de vida para as

juventudes possa se dar num processo de reconhecimento de sua identidade e na possibilidade de refletir criticamente sobre o contexto das suas vivências, enquanto elemento que permita desconstruir preconceitos e apresentar resistências ao sistema de relações de poder que ditam nossas representações sociais, abrindo um leque cada vez mais rico de possibilidades para esses jovens. Ainda, podemos destacar o projeto de vida como uma expressão da identidade, já que as projeções dos sujeitos refletem seus valores, ideais e preocupações, elementos esses indispensáveis da sua própria representação (SILVA; DANZA, 2021).

Nesse sentido, compreendemos que os conceitos de projeto de vida e juventudes se compõem a partir de um mosaico que procura dar conta de sua amplitude e complexidade. No entanto, esse caráter plural dos conceitos, expressões dos signos de representação social e histórica não exime a necessidade de embasamento teórico específico que dê conta de sinalizar o movimento de compreensão de suas definições e implicações, sobretudo nas políticas públicas que garantam os direitos relacionados a esses conceitos, demonstrando a necessidade de uma rigorosa definição.

Sob a ótica da complexidade, o conceito de juventude exige uma abordagem conceitual também múltipla, que busque considerar suas implicações a partir de suas relações sociais (GIDDENS, 2002, BAUMAN, 2001, MORIN, 1990). Com base no caráter complexo do tema das juventudes, concordamos com o que apresenta Sposito (2008) sobre a necessidade de considerar sujeitos jovens que vivenciam suas experiências em diferentes espaços sociais, como a escola, parques, praças, no mundo do trabalho, família e outras formas de cultura e lazer que constituem as relações sociais na vida pública.

A juventude, então, se constitui no processo de vivência definida com base na singularidade e subjetividade desses sujeitos em busca da autonomia, construção da identidade pessoal e coletiva, a partir do convívio com os outros e do processo de individuação. Com base em tais elementos, torna-se fundamental estudar os jovens considerando seus contextos vivenciais em suas interações, pois é de acordo com esse contexto que as juventudes formam sua consciência social de pensamento, de percepção e ação (PAIS, 2003; DAYRELL, 2007).

Ao abordarmos a temática da juventude, concordamos com o entendimento de que, enquanto categoria construída socialmente, contempla multiplicidades, devendo ser analisada enquanto construção social, histórica e ideológica que está fundamentalmente ligada às concepções políticas e culturais da época e dos contextos aos quais pertencem (CATANI; GILIOLI, 2008).

Portanto, compreendemos juventude enquanto construção social, ao considerar as condições "sociais, culturais, psicológicas, históricas, econômicas, de gênero, de classe, de raça, entre outras – que perpassam o jovem e que é construída e compartilhada de forma intersubjetiva" (ARANTES; DANZA; PINHEIRO; PÁTARO, 2016, p. 78). Tais condições mostram ser necessário considerar as diversidades e desigualdades presentes nas culturas juvenis e na relação dessas com a sociedade.

Desse modo, entendemos que pesquisar sobre juventude exige uma visão plural sobre esse grupo e esses sujeitos, partindo do pressuposto de que a realidade é composta por juventudes heterogêneas. Para Mayorga (2013), é necessário percebermos os jovens como quem cria e participa da história, e que, por suas múltiplas vivências, produzem saberes e conhecimentos acerca da sociedade.

Ainda nesse contexto, se faz necessário compreender o conceito de culturas juvenis como processos de vivência de costumes e valores, tendo em vista a heterogênea realidade das sociedades contemporâneas. Com efeito, a constituição das identidades juvenis se torna complexa, correlacionada à fragmentação e à transformação da sociedade, bem como à participação em diferentes grupos e instituições que corroboram as identidades também flexíveis e transitórias, construídas no cotidiano (PAIS, 2003; HALL, 2011).

Diante de tais relações e implicações das instituições na constituição do sujeito, ainda segundo Giddens (2002), a influência de classes e desigualdades sociais, estabelecidas e mantidas pelas relações de poder, existentes nos diferentes espaços, produz e reproduz diferenças, exclusão e marginalização, pois as circunstâncias sociais não são separadas da vida pessoal. Afinal,

a juventude é, portanto, também uma representação simbólica fabricada pelos grupos sociais. Esse é o sentido de se afirmar a juventude como uma categoria socialmente construída. Ou seja, uma representação forjada, tanto pelos grupos sociais, quanto pelos próprios jovens, e que busca traduzir um conjunto de comportamentos, atitudes, aparências a ela atribuídos (CASSAB, 2011, p. 159).

Para Cassab (2011, p. 159), "a juventude é constantemente construída e reconstruída no próprio movimento da sociedade", por isso sua identidade é forjada dentro de contextos específicos, marcados no tempo e espaço, na interação entre individual e coletivo, subjetivo e social. Ainda com as características da globalização, a constituição da identidade se faz num movimento dialético entre local e global, sendo que

mudanças em aspectos íntimos da vida pessoal estão diretamente ligadas ao estabelecimento de conexões sociais de grande amplitude. Não quero negar a

existência de muitos tipos de conexões intermediárias — por exemplo entre localidades e organizações estatais. Mas o nível do distanciamento tempo-espaco introduzido pela alta modernidade é tão amplo que, pela primeira vez na história humana, 'eu' e 'sociedade' estão inter-relacionados num meio global (GIDDENS, 2002, p. 36).

Assim, eventos que acontecem em diferentes lugares do mundo globalizado podem desencadear reações em locais cada vez mais distantes, visto que a sociedade e o sujeito, se encontram inter-relacionados. Nesse sentido, para Giddens (2002, p. 27), "a conexão entre local e global está ligada a um intenso conjunto de transformações na natureza da vida cotidiana" que recebe a influência de contextos cada vez mais distantes e diferentes da própria realidade do sujeito, importando hábitos e costumes.

Nesse processo de identificação e escolhas das juventudes, alguns aspectos são fundamentais, como, por exemplo, as questões econômicas e culturais que influenciam o acesso que esses jovens têm a bens e serviços. De acordo com Novaes (2003), a desigualdade social tem alargado a multiplicidade de formas de vivenciar a juventude, uma vez que os jovens com melhores condições econômicas possuem maior leque de escolhas e exercem maior protagonismo juvenil. Enquanto outros enfrentam limitações financeiras e culturais, logo, com escolhas também limitadas, e quando feitas com objetivos imediatos, necessários para garantir elementos básicos para sua existência, como a procura por um emprego, sem necessariamente levar em conta a carreira desejada, e/ou o abandono dos estudos para ingressar no mundo do trabalho, em busca de auxiliar financeiramente sua família, já que a condição socioeconômica se torna elemento central em suas escolhas.

A possibilidade de escolha e as referências culturais, familiares, éticas, trazem a problemática dualista da fragmentação de ideologias individualistas como também de formação de grupos com interesses em comum, no caso de nações e instituições, como, por exemplo, a instituição religiosa e a instituição escolar. De todo modo, existe uma relação entre a identidade individual do sujeito e a relação dele com o mundo em que vive, e sua participação em diferentes grupos, a considerar sua sociabilidade dentro desses grupos e instituições, influenciando e recebendo influências (ARANTES; DANZA; PINHEIRO; PÁTARO, 2016).

2.4 Educação e projeto de vida: desejos dos jovens para o futuro

Com base nas discussões apresentadas até o momento, reiteramos a necessidade de considerarmos a complexidade de relações e participações que envolvem as juventudes, já que

é na singularidade do cotidiano que esses (re)significam suas percepções e ações. Se faz necessário destacar, a partir de uma abordagem interdisciplinar, a relevância da educação no processo de construção do projeto de vida das juventudes, considerando o contexto complexo atual como um dos principais espaços de participação e constituição desses sujeitos.

Concordamos com o que diz Araújo (2002), na defesa de um olhar que visa a complexidade dos processos educativos e, com isso, a necessidade de evitarmos uma definição de educação compartimentalizada, ao defender que

a escola deve trabalhar, além dos conhecimentos científicos e culturais tradicionais, conteúdos contextualizados na vida comunitária e cotidiana das pessoas, em suas relações locais e concretas. Em outras palavras: a escola deve incorporar, também, a cultura popular e promover uma aproximação entre os saberes da realidade vivenciada pelos estudantes em seu dia a dia e os conhecimentos científicos e de outras realidades culturais, a fim de enriquecer a própria experiência (ARAÚJO, 2014, p. 50).

Sob essa perspectiva, destacamos como fundamental um ensino que considere a realidade concreta e complexa dos alunos e alunas, atentando-se ainda para as trajetórias e identidades desses sujeitos jovens que não se constituem apenas no espaço escolar, já que esses estão inseridos em outros espaços e relações, também complexos, os quais proporcionam elementos múltiplos que interferem direta e indiretamente em sua formação. Pensando no princípio de formação cidadã, crítica e reflexiva, acreditamos ser essencial um ensino que considere tais particularidades e multiplicidades dos seus educandos no que diz respeito às suas realidades concretas subjetivas, tendo em vista sua finalidade, de acordo com a legislação vigente.

Na etapa final da educação básica, o Ensino Médio, tem-se, conforme a Lei nº. 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, duas proposições principais quanto à sua finalidade, conforme o Art. 35: 1ª. Aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento nos estudos; 2ª. Preparar basicamente para o trabalho e à cidadania do educando, de modo a ser capaz de adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores (ALVES; ZACARIOTTI, 2021, p. 313).

A partir do exposto, a presente pesquisa define como campo de análise o Ensino Médio, na medida em que compreendemos esse espaço de participação dos jovens como um dos mais relevantes para refletir e construir seus projetos de vida, ainda que as discussões teóricas e as práticas pedagógicas que caminham nesse sentido sejam escassas, conforme apresentado pelos jovens participantes. Ainda assim, concordamos com Alves e Zacariotti (2021).

As instituições escolares sejam públicas ou privadas devem atuar nessa lógica e respaldar o protagonismo juvenil no bojo da educação, para que estes jovens tenham autenticidade em sua essência e consigam crescer de fato dentro de uma perspectiva educativa humanista, num processo de construção da consciência crítica para agir na transformação da sociedade, do seu real concreto em suas existências, o que pressupõe ouvir as outras pedagogias vindas das juventudes e dando realmente oportunidade para os jovens colocarem suas ideias e projetos de vida diante da sociedade (ALVES; ZACARIOTTI, 2021, p. 313).

Nesse sentido, a pesquisa conta com a participação de jovens estudantes do Ensino Médio de escolas públicas e privadas do município de Campo Mourão. Compreendemos que a instituição escolar é espaço da formação humana com potencialidade para desenvolver e estimular o protagonismo juvenil, pois, além de explorar os conteúdos curriculares, permite também fomentar um conhecimento sobre o mundo e as relações humanas, ao contemplar “o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades associados à escolha, tomada de decisões e ao planejamento” do sujeito em seu contexto social e histórico. Concordamos com a necessidade de considerarmos o jovem estudante em sua complexidade, pertencente a realidades ímpares, e não apenas o aluno, já que esses jovens se mostram, muitas vezes, destoantes do estereótipo de aluno ideal (SILVA; DANZA, 2021).

A formação educacional tem o papel de estimular e desenvolver a cidadania e proporcionar aos jovens, situações que tenham oportunidades de adquirir valores e conhecimentos básicos para viver nesta sociedade contemporânea. Estes jovens devem ter atitudes e habilidades necessárias na última etapa da educação básica para que possa vir a participar plena e efetivamente da vida política, econômica e social do país (ALVES; ZACARIOTTI, 2021, p. 312).

Diante do exposto, reforçamos que a educação básica deve desempenhar alguns papéis para a formação do sujeito, para além da mera transmissão do conhecimento como algo a ser apreendido pelos jovens. Esses, por sua vez, também não podem ser vistos pela escola como meros estudantes, mas como sujeitos complexos que, em sua identidade, carregam interseccionalidades que precisam ser consideradas durante seu processo formativo. Nesse sentido, a educação como processo complexo impacta na construção dos projetos de vida dos jovens estudantes, no entanto, esse conceito não deve ser o fim único e/ou último considerado pelos professores e pela legislação que os regem.

Isso aponta para a necessidade de que os jovens possam, para além de definir um projeto de vida ao final do Ensino Médio, construir conhecimentos, habilidades e competências que os tornem capazes de construir e reconstruir

seus projetos de vida ao longo da vida com autonomia e de lidar com imprevistos, incertezas e mudanças (SILVA; DANZA, 2021, p. 13).

Considerar o contexto dos sujeitos possibilita os processos de ensino e aprendizagem mais significativos, ao fornecer elementos suficientes para uma análise cada vez mais crítica de sua própria realidade, na medida em que esses sujeitos possam se ver como atores sociais com capacidade de refletir e agir com o objetivo de transformá-la. Tais princípios possibilitam que a escola cumpra o seu papel de instruir e formar novos cidadãos (SPOSITO, 2008; ARAÚJO, 2002).

Isso aponta para a importância de que as práticas pedagógicas criem condições para que os jovens explorem a si mesmos e o mundo a fim de que suas identidades e projetos de vida resultem de uma construção autônoma e consciente. Desta forma, poderão atualizar, revisar e modificar seus projetos de vida conforme sentirem necessidade e de acordo com contingências sociais. Do contrário, ter-se-á um projeto de vida normativo e dependente das determinações e pressões externas e de terceiros (SILVA; DANZA, 2021, p. 13).

Entendemos ser pertinente destacar o papel das instituições, como a escolar, que podem contribuir de forma consciente e crítica no modo como os jovens compreendem o mundo, suas relações e seu papel, seus projetos de vida, na medida em que esses são constituídos a partir dessas relações. Para Carrano e Martins (2011), a escola deve contribuir para que os/as jovens façam escolhas conscientes, tendo como base suas próprias trajetórias e valores, assim, a escola deve oferecer a possibilidade de pensar sobre o projeto de vida, sobre si mesmo, suas possibilidades e limitações, na busca pela consciência social, de modo que preserve e discuta a pluralidade das identidades e realidades. O reconhecimento da pluralidade de identidades juvenis é basilar para que a escola pense em ações direcionadas para as juventudes, pois a escola também se caracteriza como espaço de vivência coletiva que deve ter como objetivo a preparação crítica para o mundo.

Portanto, se a instituição escolar é um espaço de sociabilidade do diversificado 'mundo jovem', então se torna, também, essencial para a garantia de acesso aos suportes que proporcionam o uso da condição juvenil, sendo a condição de estudante uma identidade social relevante [...] Por essa via, entende-se a importância de a escola estreitar suas práticas com a noção de juventudes para além de uma passagem para a vida adulta, mas como constituinte de um momento presente, tendo importância em si mesmo (ALVES; ZACARIOTTI, 2021, p. 314).

Nesse sentido, a relação entre educação e juventude pode ser discutida a partir de diferentes possibilidades, na medida em que a instituição escolar não é o único espaço de formação dos sujeitos, ao considerar outras instituições como a familiar, religiosa, meios de

comunicação, dentre outros espaços formativos. Diante dessa perspectiva, é fundamental saber que a instituição escolar precisa estar preparada para entender e atender às preocupações dos jovens, para que possa tornar-se um espaço que abriga diferentes culturas, estilos e sentimentos juvenis oriundos da vivência e experiência desses sujeitos (CARRANO; MARTINS, 2011).

Outra preocupação que acaba por influenciar na trajetória e projeto de vida desses jovens é a inserção no mundo do trabalho que também está diretamente ligada com a escolarização, compreendendo que a escola não está alheia à sociedade, atuando de forma isolada, mas que integra a realidade complexa desses jovens (SPOSITO, 2008).

Considerando as potencialidades da educação escolar na formação do sujeito, destacamos que a categoria projeto de vida se faz presente de diferentes formas dentro desse processo formativo,

como um elemento importante no processo de desenvolvimento dos jovens, possibilitando um sentido ético à sua vida, uma busca estável a partir de objetivos de longo prazo que articulam metas concretas, significativas a si e ao mundo, bem como a satisfação em suas ações, escolhas e planos futuros, assumimos a importância de uma educação moral que favoreça a construção de projetos vitais pelos jovens e, para tanto, acreditamos que a educação e a escola devem ter em vista a construção de personalidades morais e de sujeitos críticos e autônomos (ARANTES; DANZA; PINHEIRO; PÁTARO, 2016, p. 88).

A partir do momento em que a função da escola é preparar o sujeito para o mundo, ao passo que compreende esse sujeito em seu tempo e espaço, oriundo de uma realidade marcada por uma trajetória e identidade, o conceito de projeto de vida se torna necessário, na medida em que o compreendemos como um processo inerente à vida do sujeito.

Com isso, a consciência dos elementos que constituem esse sujeito possibilita a formação do projeto, visto que é a partir do passado que esse consegue antecipar suas próprias ações e escolhas para o futuro, estabelecendo objetivos e organizando os meios para atingi-los. Por isso a formulação do projeto depende diretamente da memória que fornece elementos fundamentais e racionais para sua efetivação.

Como consequência, o projeto deve ser considerado como instrumento consciente de comunicação e de expressão que articula memória, realidade, interesses e objetivos que se encontram entre o campo da realidade e o das possibilidades. Com base nesses pressupostos, é possível afirmar que

a construção dos projetos de vida é um fenômeno psicossocial, que se assenta na intersecção entre dois campos: o dos interesses e valores

individuais e o dos valores presentes na cultura na qual nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e de projetos coletivos (DANZA, 2019, p. 24).

A coexistência de diferentes valores marca a sociedade pós-moderna, porque é também com essas diferenças que surgem variadas maneiras de lidar com as escolhas, já que a capacidade de escolher participar ou não de algo e a intensidade de participação são fluidas dentro dessa sociedade, ao passo que o sujeito pode circular entre vários estilos de vida e instituições, ressignificando e transformando suas vivências.

Sendo assim, os projetos vitais permitem aos sujeitos estabelecer trajetórias que singularizam sua vida na medida em que constituem sua identidade articulando valores, circunstâncias e projeções. Sua centralidade na vida do sujeito possibilita o exercício pleno da capacidade de tomar decisões e fazer escolhas que almejem a realização e a satisfação pessoal, gerando ainda benefícios para a coletividade (ARANTES; DANZA; PINHEIRO; PÁTARO, 2016, p. 81).

Danza (2014, p. 57) afirma que o projeto de vida perpassa as diferentes dimensões percorridas pelos sujeitos, "sua identidade até o mundo em que habitam, partilham e constroem", enquanto atores e autores sociais, contemplando valores, intenções e metas.

Os jovens vistos como portadores de direitos e seres políticos capazes de intervir no espaço coletivo revelam no cotidiano as contradições, os impasses e os antagonismos nas relações com os próprios pares e com os demais segmentos sociais, tornando visível, como um iceberg, a complexidade da sociedade contemporânea (DAYRELL; MOREIRA; STENGEL, 2011, p.12).

Ainda de acordo com Velho (2003), o sujeito pode ter mais de um projeto, orientado por um projeto principal que organiza e serve de referência para os demais. Ao considerar a relação do sujeito com o mundo, Danza (2019, p. 29) complementa que a necessidade do

autoconhecimento e conhecimento do mundo, a fim de que o sujeito saiba, ao identificar as necessidades, os problemas e os conflitos presentes em seu meio, quais são suas possibilidades de ação, levando em consideração seus interesses, características e habilidades, para formular objetivos de longo prazo que funcionem como intervenções positivas no mundo. Por essa razão, a leitura que o sujeito faz de si e do mundo é de extrema importância no processo de construção do projeto de vida.

Tais projetos tendem a ser formulados para atender a dinamicidade da sociedade complexa e fragmentada. Por isso os projetos de vida não são permanentes, podendo ser reorganizados ao passo que o sujeito acrescenta novos elementos em sua trajetória, baseado nas novas relações com o mundo.

Quando apresenta o conceito de projeto de vida, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) defende o protagonismo dos jovens e a necessidade de que no processo de escolarização seja estimulado a construção do projeto de vida de seus alunos, como elemento central para a organização das práticas educativas. Assim, o documento apresenta que:

Ao se orientar para a construção do projeto de vida, a escola que acolhe as juventudes assume o compromisso com a formação integral dos estudantes, uma vez que promove seu desenvolvimento pessoal e social, por meio da consolidação e construção de conhecimentos, representações e valores que incidirão sobre seus processos de tomada de decisão ao longo da vida. Dessa maneira, o projeto de vida é o que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha o desenvolvimento da(s) identidade(s), em contextos atravessados por uma cultura e por demandas sociais que se articulam, ora para promover, ora para constringer seus desejos (BRASIL, 2018, p. 472-473).

Apesar da defesa do conceito de projeto de vida enquanto construção social dentro de uma realidade concreta, abarcando conceitos fundamentais como representações, trajetória e identidade, o documento em si se apresenta contraditório na medida em que evidencia alguns dos principais desafios da educação pública no Brasil, como escassez de recursos, problemas de infraestrutura, baixo investimento na qualificação e remuneração de professores, que acabam por acentuar a baixa qualidade do ensino público e aprofundar as desigualdades sociais (PESTANA; LIMA, 2019).

De acordo com Pestana e Lima (2019, p. 153), enquanto documento legal, a BNCC acaba por legitimar uma concepção de educação limitada, “orientada para formar cidadãos e trabalhadores brasileiros inaptos a distinguir os desafios postos, sobretudo, pelas Artes e Humanidades e pela pluralidade cultural”. A concepção político-pedagógica que norteia a BNCC desconsidera a necessária relação da educação com os princípios de respeito à pluralidade e à inclusão, indo na contramão do que propõe o Plano Nacional de Educação (PNE), pois fomenta um cenário em que os estudantes não são capazes de perceber ou refletir o próprio mundo, o que reverbera os interesses dos grupos dominantes em detrimento do que defendem os profissionais da educação e a própria sociedade civil (AGUIAR; DOURADO, 2018).

Pesquisa longitudinal desenvolvida por Danza (2019), que analisou as conservações e mudanças nas projeções futuras de jovens ao longo dos três anos do Ensino Médio evidenciou diferenças significativas entre jovens que participaram de intervenções pedagógicas sistemáticas sobre projeto de vida durante todo o Ensino Médio e um grupo controle que não recebeu este tipo de intervenção. Enquanto o primeiro grupo começou com 27,1% dos jovens com projetos de vida e terminou o estudo com 81,42%, o segundo começou

com 24,2% de jovens com projetos de vida e terminou com 27,2%, o que sugere, no tocante ao segundo caso, que a escola não exerceu uma influência significativa sobre os jovens que terminaram o estudo com projetos de vida. Tais dados atestam a relevância de que a identidade e o projeto de vida sejam objeto de ensino e aprendizagem (SILVA; DANZA, 2021, p. 12).

Nesse sentido, a BNCC se configura como documento que legitima a efetivação de uma proposta que contribui diretamente para a padronizar e reduzir o currículo da educação pública, se vestindo de um caráter cada vez mais “impositivo e privatista em detrimento de uma educação pública, universal e de qualidade” que acaba por aprofundar as desigualdades nos sistemas de ensino (PESTANA; LIMA, 2019).

Apesar de considerarmos válidas as críticas apresentadas a BNCC, enquanto documento impositivo e limitador, destacamos que o processo de inserção da temática do projeto de vida enquanto componente curricular pode ser positivo, ao passo que a viabiliza a articulação de discussões e reflexões acerca do tema, que pela obrigatoriedade pode auxiliar a superar desigualdades, pela oportunidade de debates para os mais vulneráveis, que estão nas escolas públicas. Neste sentido, apontamos que a Base Nacional Comum Curricular pode ser a porta de acesso para que o projeto de vida seja pauta nas discussões dos alunos, como oportunidade de pensar sobre sua realidade, aproveitando sua obrigatoriedade para garantir o acesso e as reflexões sobre o tema.

O processo de construção do projeto de vida também pode ser analisado como forma de resistência, motivação, otimismo e autoestima, considerando as contribuições de suas experiências nos diferentes espaços e instituições, as mudanças que estão ocorrendo e que virão com a vida adulta, projetando planos e ações futuras os sujeitos são capazes de reconhecerem suas capacidades, limitações, objetivos e metas, e relacionarem sua subjetividade com seus papéis sociais (MELUCCI, 1997; DAMON, 2009).

Para Machado (2000), a palavra projeto carrega o sentido de lançar para frente, fundamentando a capacidade de antecipar ações e de escolher metas de acordo com as perspectivas construídas historicamente pelo próprio sujeito. Já nos escritos de Edgar Morin (2001), identificamos o conceito de projeto na discussão sobre estratégia que, para o autor, pressupõe decisões, escolhas e apostas, e, por isso, incertezas, na medida em que tem como foco hipóteses imagináveis que se modificam a partir das informações que o sujeito adquire ao longo de sua trajetória e não uma predeterminação fixa.

Entende-se que a educação, como prática social e histórica, transforma-se pela ação dos homens e produz transformações naqueles que dela participam. Dessa forma, os conteúdos pautados na disciplina Projeto de Vida estão em conformidade com essa busca e transformação do

conhecimento e do autoconhecimento (SANTOS; LOPES; SANTOS, 2020, p. 4).

Sendo assim, a escola é parte do projeto de vida dos alunos, na medida em que faz parte da sua realidade, dos espaços institucionais que frequentam e também como participação na constituição de seus grupos sociais, configurando, então, um campo de possibilidades com experiências mais ou menos conscientes, acolhendo diferentes sujeitos socioculturais que exercitam suas vivências e convivências.

Com objetivo de abordar esse caráter incerto e complexo de formação da trajetória dos sujeitos, o contexto atual exige, mesmo que de forma sucinta, que esta discussão contemple as influências da pandemia da COVID-19 com as demais temáticas aqui abordadas. Nesse sentido, no próximo tópico abordamos as variadas formas de interferência que nossa sociedade tem sofrido no atual cenário pandêmico.

2.5 Para além dos hospitais: os impactos da COVID-19 na sociedade atual

Os rumos desta pesquisa, assim como de nossas vidas, precisaram ser ressignificados, já que passamos a enfrentar a pandemia da COVID-19, causada pelo vírus SARS-CoV-2, no final de 2019, nos direcionando para uma nova ordem e ritmo, marcados pela crise sanitária que acabou por escancarar crises econômicas e políticas (SOUZA, 2020; VEIGA-NETO, 2020).

Nesse sentido, ao discutirmos, neste trabalho, juventudes, educação e projeto de vida, inevitavelmente precisamos também dialogar sobre esse cenário pandêmico que ainda perdura e impacta, de diferentes formas, a vida dos nossos sujeitos de pesquisa. Para tanto, recorreremos às discussões teóricas que nos ajudam a entender esse contexto. De acordo com Souza (2020),

no período da pandemia, novas relações afetivas e profissionais foram criadas e ressignificadas, muitas pessoas passaram a trabalhar remotamente; famílias passaram a conviver cotidianamente com vários conflitos; pessoas ficaram afastadas de entes queridos para se proteger e proteger o outro; muitos continuaram nas suas atividades por serem essenciais, por não terem outra opção para se manter ou mesmo por não acreditarem que o vírus é real (SOUZA, 2020, p. 111).

A autora chama atenção para as novas configurações cotidianas adotadas por nós e que desencadeiam uma série de situações as quais suscitaram adaptações. Vale destacar que a maneira de enfrentar a pandemia é plural; para alguns, a vida seguiu seu curso, pois desenvolvem funções em serviços essenciais que não puderam cessar nesse processo,

exigindo cuidados, como o uso de máscara, o distanciamento social e a higienização constante das mãos. Os/as jovens da pesquisa, que se encontram em fase de escolarização, exemplificam a situação dos estudantes, já que as escolas fecharam, mas a rotina de estudos se manteve, implementando diferentes formas de ensino remoto, sobre os quais trataremos com mais detalhes nas páginas a seguir.

Ainda em relação às formas mais gerais de impactos causados pela pandemia, Souza (2020, p. 116) afirma que esse período "escancarou as grandes desigualdades existentes no Brasil", pois essa situação de saúde pública afetou também os campos econômico, político e social (VIEIRA; RICCI, 2020). Nesse sentido, concordamos com o que discute Veiga-Neto (2020) sobre o conceito de sindemia, que se refere

à combinação e potencialização de problemas que se situam nos âmbitos sanitário, sociocultural e ambiental. Portanto, aí se incluem principalmente, no âmbito sanitário: questões da saúde individual e coletiva, patogenia e transmissibilidade de certas moléstias, prevenção e terapêutica etc.; no âmbito sociocultural: hábitos, crenças, valores, práticas culturais, educação, estrutura populacional – em termos demográficos, etários, econômicos, migracionais etc.; no âmbito ambiental: poluição, esgotamento de recursos naturais, mudanças climáticas etc. Dado que na pandemia da COVID-19 se combinam esses três âmbitos, a palavra sindemia passou também a ser usada para designá-la (VEIGA-NETO, 2020, p. 04).

O conceito de sindemia expressa a complexidade de relações, transformações e impactos que a COVID-19 tem suscitado na sociedade atualmente e que perdurará nos anos seguintes. Por isso, quando tratamos dessa situação para esta pesquisa, estamos considerando um processo complexo de mudanças que os jovens têm enfrentado e a forma como eles vivenciam esse contexto pandêmico, que também é diverso, de acordo com o contexto de cada um, mas que, via de regra, sofre influência de aspectos psicológicos, sociais, políticos, sanitários e educacionais.

Com o objetivo de reduzir a contaminação, medidas de isolamento foram implementadas em diferentes graus: "quase sempre, as primeiras instituições alcançadas por essas medidas são as educacionais, ambientes que mantêm um grande número de indivíduos confinados juntos por longos períodos" (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020, p. 02). No entanto, para atender essa nova dinâmica, o ensino sofreu diferentes ajustes, sendo que

a paralisação das atividades nas escolas e nas universidades não significou, necessariamente, um período de folga para professores e alunos. Em algumas redes públicas, a suspensão das atividades presenciais efetivamente traduziu-se na suspensão das atividades de ensino, ainda que em muitas

esteja havendo atividades remotas. Contudo, escolas e universidades privadas, inclusive na Educação Infantil, determinaram que as atividades presenciais deveriam ser transpostas, por meio de ferramentas digitais, para um modelo de educação remota enquanto durasse a crise sanitária. Tal decisão recebeu, inclusive, suporte legal do Ministério da Educação (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020, p. 02).

Sob essa perspectiva, o ensino, agora implementado de maneira remota, precisou ser repensado e ressignificado, já que suas configurações originais correspondiam ao ensino presencial, que ainda não é possível pelos altos índices de contaminação da COVID-19 (SOUZA, 2020).

Veiga-Neto (2020, p. 11) argumenta ser "urgente proceder-se a abrangentes – porém simples e não dispendiosas – mudanças nas ênfases curriculares, com destaque para a educação científica" com objetivo de reduzir a deficiência histórica da educação brasileira, o que significa uma formação para o mundo.

Para tanto, o autor apresenta sugestões curriculares cujas dimensões interdependentes principais a serem consideradas se expressam em gnosiológica, que compreende os "chamados conteúdos curriculares, isto é, as informações e conhecimentos a serem ensinados e aprendidos", e a formativa, que contempla a "aprendizagem e o exercício de condutas éticas segundo princípios e códigos sociais historicamente estabelecidos por uma dada cultura e partilhados no seu interior" (VEIGA-NETO, 2020, p. 11).

Considerando que as implicações sociais impactam direta e indiretamente as expectativas percepções e projeções dos sujeitos, o contexto da pandemia reforça a necessidade de olharmos subjetivamente sobre o como essa condição tem impactado as escolhas e projetos dos jovens atualmente, visto que o contexto imposto no momento reflete diretamente no cotidiano desses jovens e, conseqüentemente, na construção de suas identidades, bem como de seus projetos de vida, que agora passam a considerar os elementos trazidos ou escancaradas pela pandemia da COVID-19 e demarca ser imprescindível

que as escolas refaçam seus planejamentos, pensando em como recuperar as aprendizagens que tiveram prejuízo pedagógico. Além disso, é imprescindível também que seja atribuído maior enfoque ao acolhimento destas crianças e jovens, destinando-os um olhar atento, que nos possibilite estar sensíveis à identificação não só dos prejuízos escolares, mas de possíveis situações de violência física e sexual, bem como questões de prejuízo da saúde mental VIEIRA; RICCI, 2020, p. 3).

As autoras chamam atenção para a necessidade de um olhar atento aos estudantes que passaram por um processo de adaptação para a educação remota e que, para além de possíveis prejuízos na aprendizagem, podem ter sofrido situações de violência, principalmente

doméstica, considerando o fato de que, pela necessidade do distanciamento e isolamento social, a casa se tornou para muitos o único espaço de convivência. Por isso os alunos precisam ser acompanhados por educadores/as a fim de garantir a integridade física e mental de seus educandos/as, que vivenciam o período da pandemia de diferentes modos.

Diante das medidas de biossegurança que foram adotadas nos diferentes espaços, as relações foram intensamente afetadas, visando o distanciamento social que, para Santos, Lopes e Santos (2020, p. 4) dificulta “a produção e partilha de significados sobre si e sobre o mundo no ir e vir do dia a dia na vida dos jovens”. Essa convivência prejudicada atinge também as escolas que distanciam alunos, professores, funcionários, pais e, na tentativa de suprir esse afastamento, repensa e reconfigura sua organização, em meio a conflitos e acertos assume estratégias e normas para retomada, mesmo que parcial e desfigurada da rotina escolar.

Para os autores, esse isolamento impacta diretamente no desenvolvimento das competências cognitivas e socioemocionais do sujeito, pois a interação social se mostra como elemento fundamental, sobretudo para a juventude que teve mudanças drásticas em seu cotidiano em múltiplos aspectos, interferindo na sua constituição pessoal, relacionamentos interpessoais, coletividades e afetividades (OLIVEIRA; SANTOS, 2021).

Com o ensino remoto emergencial que substituiu o regime presencial em 2020, alguns autores sinalizam uma preocupação dos impactos futuros que essas medidas trarão: “ao se manter as atividades de forma remota, é possível que os alunos não sintam vontade de dar continuidade aos estudos, e, assim, desistam de buscar outras formas de conseguir um emprego mais rentável, ou até mesmo de ir para a Universidade” (SANTOS; BARBOSA; PEREIRA, 2021, p. 101).

Nesse sentido, podemos inferir que a pandemia da COVID-19 causou impactos negativos para a educação, que podem ser agravados nos próximos anos, reproduzindo o ciclo de desigualdades que enfrentamos atualmente, bem como ampliar e escancarar as assimetrias já existentes, intensificando e/ou dando maior visibilidade para as desigualdades entre classes sociais, regiões, localidades e na efetividade educacional dos diferentes níveis de ensino (SENHORAS, 2020).

Ao considerar esse cenário, a educação permanece numa situação complexa de retomada das atividades e, na tentativa de superar os desafios desse período pandêmico, na medida em que os envolvidos nesse processo, alunos, professores e comunidade em geral, sofreram com uma carga exaustiva de trabalho com o uso de computadores e celulares, ajustando o tempo para dar conta dos estudos, trabalho e demais atividades do cotidiano. Com

isso, a escola precisa pensar os próximos passos tendo em conta as múltiplas possibilidades em torno da juventude, adormecido e cerceado durante a pandemia, entre eles a questão financeira que reflete em outros campos, como, por exemplo, alimentação, saúde, cultura e lazer (SANTOS; BARBOSA; PEREIRA, 2021).

Os impactos econômicos e da saúde têm sido assimétricos entre as diferentes faixas etárias. As evidências atuais sugerem que os jovens estão menos em risco em termos de contrair o vírus em sua saúde física do que as faixas etárias mais velhas, entretanto a interrupção no acesso à educação e às oportunidades de emprego e renda como resultante da crise econômica provavelmente colocará a geração juvenil em uma trajetória muito mais volátil na busca e na manutenção de emprego e renda de qualidade (PEDROSO; GISI, 2020, p. 190).

Isso posto, quando apresentamos a necessidade de discutirmos os impactos pandêmicos para além dos hospitais, recorremos a essa relação mais complexa que o vírus imprime às juventudes, já que o número de jovens que o contraíram e ainda contraem, aqueles que não sobreviveram é baixo, se comparado aos idosos, faixa etária com maior recorrência de mortes. No entanto, a juventude sofreu, sofre e sofrerá impactos da COVID-19 em diferentes campos, como, por exemplo, o bem-estar psicológico e emocional, e as incertezas que foram amplificadas nesse contexto (PEDROSO; GISI, 2020).

A interrupção do processo educativo e suas adequações ao modelo remoto, refletiu nas relações de convivência social dos jovens que se distanciaram de seus amigos, colegas e professores, intensificando o convívio familiar ao máximo, reconfigurando algumas relações com aproximações e afastamentos assimétricos. Outro elemento em que essa crise perdura diz respeito ao mundo do trabalho, com a perda do emprego ou da oportunidade do primeiro emprego e, conseqüentemente, da renda, sendo um agravante o cenário da crise econômica e financeira mundial (SAGGESE, 2021).

A crise do emprego jovem possui diferentes dimensões entre as particularidades dos países e regiões de cada um deles. A exclusão de jovens do mercado de trabalho é um dos maiores perigos para a sociedade na situação atual. A longo prazo, a combinada crise educacional e do mercado de trabalho ameaça não apenas prejudicar a qualidade e a quantidade de empregos, mas também exacerbar as desigualdades existentes entre países e dentro deles. O aumento do desemprego juvenil não prejudica apenas as(os) jovens, mas, também, acarreta um grande custo de longo prazo em nossas sociedades (SAGGESE, 2021, p. 05).

A situação retratada reforça a fragilidade dos sujeitos contemporâneos frente às perspectivas quanto ao futuro, visto que a pandemia da COVID-19 acentuou a

desestabilização identitária, o sentimento de incerteza e os processos de desencaixe, considerando as interações entre os sujeitos (SAGGESE, 2021).

Entender esses diferentes contextos e quais elementos os influenciam é fundamental para entendermos o próprio conceito de juventudes e suas implicações na e para a sociedade. Para tanto, apresentamos na seção seguinte algumas pesquisas que evidenciam essas realidades múltiplas (PEREIRA; STENGEL, 2015; GROppo, 2015; PINI; VALORE, 2017; SALLES; ALENCAR, 2019), demarcando as possibilidades e os percursos metodológicos possíveis para tais investigações. Por fim, a seção ainda apresenta os procedimentos metodológicos que viabilizaram a presente pesquisa, com a finalidade de evidenciar nosso caminho investigativo acerca da temática das juventudes.

3 PESQUISAR SOBRE JUVENTUDE: PERCURSOS METODOLÓGICOS

A pesquisa se caracteriza enquanto bibliográfica, na medida em que identificamos nas literaturas atuais e clássicas os conceitos chave abordados: juventudes, educação e projeto de vida, bem como as relações que se estabelecem entre essas temáticas, tendo em vista a complexidade da sociedade contemporânea. Nesse sentido,

se entendermos o método como o caminho a trilhar para alcançar um ou mais objetivos, então se pode dizer que nesta seção trato de algumas precauções metodológicas. Ora, pensar no método e problematizá-lo implica conhecer e mapear o terreno em que nos movimentamos e, de certo modo, implica também já ir fazendo um diagnóstico do que temos na paisagem que nos rodeia e das dificuldades que temos pela frente (VEIGA-NETO, 2020, p. 03).

Assim, ao delinear a problemática da pesquisa e seu objetivo, já perpassamos pelas possibilidades de procedimentos metodológicos que fossem capazes de nos levar, da melhor maneira possível, a alcançar os resultados desejados. Nesse percurso, destacamos como fundamental a realização de um mapeamento que demonstrasse essa pluralidade de possibilidades e, conseqüentemente, de identidades, trajetórias e contextos. Apresentamos a seguir um panorama de pesquisas realizadas no Brasil que inter-relacionam os conceitos de juventudes, educação e projeto de vida, para identificarmos a diversidade de estudos e percepções na atualidade sobre as principais temáticas abordadas nesta pesquisa.

Para tanto, realizamos a busca de artigos científicos disponibilizados no Portal de Periódicos da CAPES, utilizando como descritores as seguintes palavras-chave: “Juventude e projeto de vida”, contemplando 17 resultados; “Educação e Projeto de vida”, resultando em 50 artigos; “Juventudes, Projeto de vida e Educação”, com 25 resultados. O recorte temporal considerado foi referente aos últimos 5 anos (2015-2020), tendo como critério a seleção de pesquisas mais recentes.

A fim de realizarmos uma análise mais detalhada dos artigos encontrados, realizamos a categorização das temáticas, metodologias e principais resultados/conclusões de cada artigo, e, ainda, na seleção de 13 textos que, de acordo com a temática abordada, consideramos mais pertinentes para a pesquisa, isto é, que articulavam os conceitos: juventude, projeto de vida e educação, inserindo outros aspectos da realidade desses sujeitos, mas mantendo como foco central pelo menos dois dos temas centrais desta pesquisa. A partir da análise dos artigos

organizamos uma síntese dos textos, na qual apresentamos a temática central, os objetivos, a metodologia e os resultados, cujas informações encontram-se sistematizadas no Quadro 1.

Quadro 01: Síntese dos artigos analisados

Autor - Ano – Periódico	Título	Objetivo	Metodologia	Resultados/ Conclusões
EID; ALMEIDA; PIZZINATO (2014) Revista Latino- americana de Ciências Sociais	Maternidade e projetos vitais em jovens infectadas com HIV por transmissão vertical	Analisar, através de entrevistas narrativas autobiográficas, como jovens HIV positivas, infectadas por transmissão vertical, constroem seus projetos de vida e, sobretudo, de maternidade.	Entrevistas narrativas autobiográficas; Análise qualitativa de dados textuais.	A pesquisa aponta para existência de quatro elementos básicos na constituição dos projetos de vida que se relacionam e se complementam: estudo, trabalho, conjugalidade e futuro.
SILVEIRA; MACHADO; ZAPPE; DIAS (2015) Revista Psicologia: Teoria e Prática	Projetos futuros de adolescentes privados de liberdade: implicações para o processo socioeducativo	Investigar os projetos futuros de adolescentes privados de liberdade para cumprimento de medida socioeducativa.	Pesquisa qualitativa; estudo de casos múltiplos.	Jovens com projetos futuros diferenciados, envolvendo família, trabalho, estudo e aquisição de bens materiais, bem como vingança e indefinição, destacando a responsabilidade das instituições socioeducativas no processo de constituição desses projetos.
PEREIRA; STENGEL (2015) Psicologia em Revista	Projetos de vida na Pós-Modernidade: possibilidades e limites aos jovens	Discutir a temática projeto de vida, considerando a dimensão temporal da Pós-Modernidade.	Estudo bibliográfico sobre juventude, com autores-chave como Melucci, Pais e Dayrell.	Investigar a construção dos projetos de vida e os sentidos dados a esses pelos jovens e identificar similaridades, igualdades, sem ignorar as singularidades, a diversidade e o pluralismo cultural em que vivem.
GROPPO (2015) Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud	Teorias pós-críticas da juventude: juvenalização, tribalismo e socialização ativa	Compreender as concepções sociológicas de juventude na contemporaneidade.	Revisão analítica da bibliografia sobre sociologia da juventude.	As teorias pós-críticas destacam a necessidade de considerar a juventude a partir de referenciais imprecisos e transitórios, caracterizados pela sociedade atual.
SOUZA; REIS; SANTOS (2015) HOLOS	Identidades juvenis e experiência escolar no Ensino Médio	Analisar em que sentido as experiências da escola se relacionam com as construções identitárias dos jovens.	Pesquisa qualitativa; questionários, grupos de discussão e entrevistas semiestruturadas individuais.	As análises revelaram a necessidade de se considerar as diversas identidades juvenis presentes no ambiente escolar, em favor do diálogo e da valorização de seus modos de expressão para a sua construção identitária.

DÁTILO, (2016). Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	A necessária disciplina de orientação profissional na formação de professores para o século XXI	Propiciar atividades que estimulem o autoconhecimento e a informação profissional, e estimulá-los a elaborarem um projeto de vida pessoal e profissional.	Pesquisa qualitativa, pesquisa-ação, análise de conteúdo.	Os participantes da pesquisa elaboraram, ao final, com base nas discussões teóricas, um projeto de vida pessoal e profissional.
SOUZA; REIS (2017) HOLOS	Juventudes na educação de jovens e adultos: contradições entre suas conquistas como sujeitos de direitos e os silenciamentos nos espaços escolares	Analisar a Educação de Jovens e Adultos enquanto direito humano, bem como espaço de silenciamento dos sujeitos jovens.	Pesquisa qualitativa, mediante análise documental da legislação, como também dos argumentos de três jovens a partir de grupos de discussão e entrevistas semiestruturadas.	Necessidade de ter nas instituições escolares espaço para vivenciar experiências que, em conjunto com as relações sociais externas a ela, sejam contempladas nos projetos de vida dos jovens.
SILVA (2017) Revista Brasileira de Educação do Campo	Morar no meio rural: o cotidiano dos/das jovens rurais de um município baiano	Compreender as percepções dos/das jovens sobre o lugar em que vivem, bem como as experiências cotidianas vivenciadas por esses nos espaços de circulação social.	Método documentário de interpretação desenvolvido por Karl Mannheim e adaptado para a pesquisa social empírica (Bohnsack e Weller, 2006).	A pesquisa aponta para a formulação de políticas públicas educativas que devem estar articuladas ao modo como os/as jovens rurais vivenciam a sua condição juvenil, relacionam-se com o mundo do trabalho e projetam o futuro.
AFONSO; SILVA (2017) Revista de Direito do Trabalho e Meio Ambiente do Trabalho	O dano existencial nas relações de emprego e sua autonomia	Análise do dano existencial, especificamente, quanto a sua configuração nas relações de emprego.	Método dedutivo com análise da doutrina e jurisprudência.	Discute o dano existencial decorrente de uma frustração causada pela conduta do empregador, impedindo a execução de seu projeto de vida e suas relações sociais.
SOARES; VIANA (2017) Revista de Humanidades	O papel da escola na prisão: o ponto de vista dos privados de liberdade	Refletir sobre os sentidos que os alunos privados de liberdade atribuem à educação formal.	Pesquisa qualitativa, nos moldes de um estudo de caso, a partir de entrevista semiestruturada.	As ações educativas no interior dos presídios enfatizam os conteúdos pragmáticos e possibilitam compreender e se aceitar como indivíduo social motivado a construir um novo projeto de vida.
PINI; VALORE (2017) Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais	O desamparo na construção do futuro de jovens em programas de assistência social	Investigar os sentidos atribuídos ao futuro e à construção de um projeto de vida no discurso de jovens que frequentam o Centro de Referência de Assistência Social numa pequena cidade do interior, no sul do país.	Análise Institucional do Discurso (AID), desenvolvida por Marlene Guirado (2010); Entrevistas semiestruturadas.	Os autores destacam a importância de escutar tanto os jovens quanto seus familiares, com o objetivo de aprofundar a investigação acerca do projeto de vida e o lugar atribuído a ele em seus discursos.

SALLES; ALENCAR (2019) ⁵ HOLOS	Moralidade, representações e projeções de si de adolescentes com indícios de altas habilidades/ superdotação	Verificar se há relação entre as representações de si positivas, elementos vinculados à moralidade e os projetos de vida de adolescentes com indícios de altas habilidades/superdotação.	Pesquisa qualitativa e baseada no método clínico de Piaget; Pesquisa de campo; Entrevistas individuais semiestruturadas.	Existe a potencialidade por parte dos jovens com indícios de altas habilidades/superdotação em articular suas virtudes morais com seus projetos futuros, construindo personalidades éticas a partir do que admiram em si mesmo.
--	--	---	---	--

Fonte: Dados da pesquisa.

Com relação à totalidade dos artigos apresentados, os periódicos encontrados abrangem diferentes áreas, sendo mais comuns as revistas de estudo em educação, apresentando, entre elas, as especificidades da educação do campo, das ciências sociais, da psicologia e do direito, que perpassam as temáticas abordadas de acordo com os termos de pesquisa utilizados.

No que diz respeito aos autores dos textos, apenas três foram escritos individualmente, tendo 17 autoras mulheres e 6 homens, com diferentes formações: doutores em educação (5), doutores em psicologia (5), direito e ciências sociais, com 1 cada; e mestres em: educação (2), psicologia (5) e direito (1); graduando em psicologia (1); e dois pós-doutores: psicologia e educação.

Quanto à região desses autores, observamos que 4 são de 5 regiões do Brasil, na região Sul: Rio Grande do Sul (7) e Paraná (2); Sudeste: São Paulo de Minas Gerais com 3 cada, e Espírito Santo (2); Nordeste: Alagoas e Ceará com 2 cada, e Rio Grande do Norte (1); Centro-Oeste: Goiás (1). Tal panorama demonstra a distribuição das autorias por região, áreas e formação diversificadas.

Para uma análise comparativa dos artigos citados, podemos destacar que todos utilizam uma abordagem qualitativa de pesquisa, atentando-se para a diversidade, complexidade e fluidez das relações sociais da atualidade e discutem sobre o conceito de juventude, considerando suas especificidades.

Com relação às particularidades de cada texto, podemos citar os diferentes contextos pesquisados, o que também corrobora a ideia de identidades juvenis plurais, constituídas a partir de vivências e subjetividades específicas, de acordo com o local de fala do próprio sujeito. Assim, foram conduzidas pesquisas junto a diferentes grupos juvenis: alunos de

⁵As autoras possuem outro artigo intitulado “Projetos de vida e moralidade em adolescentes com indícios de altas habilidades/superdotação”, semelhante em relação ao aporte teórico, metodológico, concordando em seus objetivos e resultados. Ambos constam na busca realizada pela plataforma CAPES e no total de artigos selecionados, por apresentarem discussões complementares, ao tratar com profundidade a temática do projeto de vida.

Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, formação de professores, participantes de programas de assistência social, sujeitos privados de liberdade, trabalhadores, moradores do meio rural, mães com HIV, além de jovens com indícios de altas habilidade/superdotação. Vale ressaltar a multiplicidade de pertencimento que perpassam esses grupos, havendo, por exemplo, jovens estudantes e trabalhadores/as, entre outras possibilidades.

De forma geral, os artigos abordaram os temas centrais, mas com discussões que se diversificam, evidenciando sua relação com outros conceitos, tais como: identidade, trajetória, pós-modernidade, complexidade, relações sociais, trabalho, entre outros. Tal análise favorece a abordagem das temáticas principais de nossa pesquisa, na medida em que, pela própria escolha de descritores, permitiu identificar diferentes formas de imbricações entre juventude, projeto de vida e educação.

Além disso, é possível, a partir do *corpus* analisado, destacarmos alguns referenciais teóricos em comum, que enriquecem os textos e nos indicam uma base teórica para constituir nossa pesquisa: a) Juventude enquanto construção social, atentando-se para a multiplicidade de identidades e trajetórias constituídas a partir de suas vivências, destacando os autores Pais (2003); Abramo (2005); Melucci, (2004); e Hall (2005); b) Relação entre juventude e educação: Sposito (2008); Carrano e Martins (2011); Dayrell (2007); Sacristán (2005); e Freire (2014); c) Pós-modernidade, considerando a nova dinâmica social, fluida, volátil e incerta discutidas: Bauman (2001), Castells (2000); e Beck; Giddens; Lash (1997); d) Projeto de vida enquanto relação entre memória, realidade e futuro, compreendendo aspectos da vida pessoal e profissional, e social: Damon (2009); e D'áurea-Tardeli (2011).

Em relação à metodologia, especificamente aos instrumentos metodológicos utilizados, os textos reforçam a necessidade de dar voz aos jovens, ao passo que utilizam questionários e entrevistas que nos permitem entender como esses veem o mundo em que estão inseridos, bem como descrever seu espaço enquanto atores sociais.

Quanto aos instrumentos utilizados, percebemos a recorrência de entrevistas semiestruturadas, que proporcionam interação e diálogo entre o pesquisador e o sujeito entrevistado, orientados por um roteiro previamente organizado, de acordo com as intenções da pesquisa. Por vezes, este instrumento é usado em conjunto com outros métodos, como, por exemplo, grupos de discussão e questionários, que, a depender do momento e objetivo, podem contribuir de formas diferentes à coleta de dados. Apenas dois (02) dos treze (13) textos analisados utilizaram como metodologia o estudo bibliográfico, considerando a necessidade de discussões teóricas para pesquisas sobre juventude e projeto de vida.

No que diz respeito aos resultados, os autores apresentam uma diversidade de possibilidades identificadas, bem como o apontamento de questões ainda pendentes de análise e discussão, principalmente em relação às instituições sociais das quais os jovens participam. É o caso das escolas (na modalidade regular, profissionalizante ou de educação de jovens e adultos), projetos sociais, centros de detenção e socioeducação, entre outros, que são enfatizados como espaços para a constituição das identidades juvenis e, conseqüentemente, dos seus projetos de vida.

Nesse sentido, as pesquisas chamam a atenção tanto para a necessidade de repensarmos algumas práticas existentes, quanto para implementar novos programas que abordem a necessidade dos projetos no atual contexto. Em todo caso, é preciso ouvir a demanda desses jovens e suas expectativas e frustrações, para que tais instituições possam, de acordo com sua finalidade, contribuir à formação ampla desses sujeitos, de maneira cada vez mais significativa.

Diante das pesquisas apresentadas, sinalizamos a potencialidade de discutirmos conceitos complexos como a juventude de forma interdisciplinar, na medida em que, para entender suas relações e constituição, faz-se necessário abordar diferentes aspectos inerentes à vida humana em sociedade, como as próprias relações sociais, econômicas, culturais, religiosas, bem como elementos subjetivos que compõem as diferentes identidades e formas de ser jovem e a possibilidade de mudanças e transformações permitidas a partir das diversas trajetórias apresentadas.

De modo geral, os textos aqui analisados reforçam a necessidade de discutir a temática da juventude enquanto construção social dependente do contexto e vivências cotidianas dos jovens. Consideramos pertinente destacar a multiplicidade de identidades e trajetórias formadas pelo sujeito a partir de suas relações sociais, de modo especial com a educação escolar, na tentativa de delinear o espaço desta na formação de projetos de vida das juventudes.

Ademais, destacamos a importância desse processo de análise para a organização e planejamento do fazer pesquisa, na medida em que permitiu observar as dependências e lacunas dos elementos necessários para organização da pesquisa em si, destacando problemáticas, objetivos, aporte teórico, metodologia, quais instrumentos utilizar, quais caminhos possíveis e que ainda estão vagos de discussão, pois, se defendemos a ideia de juventudes heterogêneas, protagonistas de suas próprias histórias, essas pesquisas nos mostram a necessidade de darmos espaço para seu lugar de fala, para então entendermos suas percepções e projeções.

3.1 Procedimento de coleta de dados

Quanto aos procedimentos de coleta e análise dos dados, se enquadram na abordagem qualitativa, seguindo os pressupostos de Lakatos e Marconi (2008, p. 269) que discutem sobre sua preocupação "em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano [...] hábitos, atitudes e tendências de comportamento".

Retomamos o objetivo da presente pesquisa que consiste em analisar o processo de constituição dos projetos de vida dos jovens e identificar quais os elementos que os fundamentam, atentando para o significado atribuído à educação, bem como refletir sobre os impactos da pandemia nesses dois aspectos. Para tanto, foram investigadas as compreensões de cada jovem a partir de entrevistas semiestruturadas que, de acordo com Triviños, (1987, p. 146),

parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

O procedimento empregado possibilitou a abertura para novos questionamentos, bem como a reorganização dos elementos considerados pertinentes para melhor discussão dos temas propostos durante a entrevista. Ainda, de acordo com Bardin (2011), a entrevista enquanto produção processual do enunciado como forma de expressão, compreende uma dinâmica singular, que diz respeito às percepções subjetivas de um contexto vivenciado e significado por aquele sujeito que se expressa a partir de sua realidade, seus sentimentos em que uma temática não se encontra isolada, mas no emaranhado de relações que constituem o próprio sujeito.

Quanto ao processo de análise dos dados, foi realizado com viés interpretativo, procedendo-se à análise de conteúdo, que considera o rigor da objetividade e das falas dos sujeitos, valorizando suas subjetividades (BARDIN, 2011).

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo comitê de ética em pesquisa da Unespar, pelo parecer 4.258.484, de 04 de setembro de 2020. Os participantes foram recrutados por indicação de colegas docentes em comum, obedecendo o critério de ser estudante do terceiro

ano do Ensino Médio da modalidade regular, de escolas públicas e privadas no município de Campo Mourão.

Vale ressaltar que o contexto da pandemia da COVID-19 nos remeteu a algumas dificuldades e obstáculos que foram superados com a reorganização do procedimento metodológico de coleta de dados para a pesquisa, não havendo prejuízos para seu objetivo geral. Com o fechamento das escolas e de outros espaços institucionais dos quais os jovens participavam, não foi possível o contato intermediado por esses responsáveis que, por atuarem de modo remoto, não conseguimos estabelecer contato.

Por esse motivo, houve a necessidade de entrarmos em contato direto com os participantes em potencial. O processo de convite, confirmação, compartilhamento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e colhimento das assinaturas foram realizados individualmente e exclusivamente por meios virtuais por meio de aplicativos de mensagens, como o *WhatsApp*, e a plataforma de videoconferências *Zoom*, escolhida por permitir gravar a chamada, podendo ser reproduzida em áudio e vídeo, facilitando o processo de transcrição.

Para entendermos melhor o perfil e trajetória dos oito (8) jovens participantes da pesquisa, o Quadro 02 destaca algumas especificidades de cada sujeito. Ainda existem outras particularidades que devem ser mencionadas, na medida em que nos ajuda a entender cada perfil, já que, a partir de características subjetivas, podemos traçar relações diretas e indiretas no modo como cada jovem entrevistado/a pensa sobre as temáticas aqui abordadas, pois consideramos que a formação do sujeito acontece nas interações entre os diferentes elementos que os rodeiam (CASTELLS, 2013).

Quadro 02: Perfil dos jovens participantes

Nome ⁶	Idade	Escola	Especificidades ⁷
Alice	17	Privada	Rotina baseada nos estudos, dedicação ao aprender
Heloisa	17	Pública	Responsável pela casa e irmã, estudo como atividades principal
Lorenzo	17	Privada	Ensino integral baseado na pedagogia de projetos
Luan	17	Pública	Atleta de judô, rotina baseada no esporte e nos estudos
Marcelo	18	Pública	Experiência em diferentes espaços educativos, trabalha meio período
Melissa	17	Privada	Reside na cidade de Mamborê PR, deslocamento para estudar

⁶ Os nomes utilizados no texto são fictícios, para garantir o anonimato dos participantes e preservar suas identidades.

⁷ As especificidades destacadas demarcam subjetividades e nos ajudam a entender a rotina de cada sujeito e as motivações e percepção das temáticas abordadas na pesquisa.

Tais	18	Pública	Estuda à noite e trabalha o dia todo, rotina de estudos prejudicada
Wesley	18	Privada	Aluno bolsista e trabalha na empresa da família, rotina atribulada

Fonte: Dados da pesquisa.

A partir do contato inicial com os/as participantes da pesquisa, percebemos algumas especificidades que permitiram ampliar nosso escopo de identidades dos sujeitos, nesse sentido, optamos por manter as entrevistas com jovens que, por exemplo, não residem, mas estudam na cidade de Campo Mourão, que estudam na modalidade regular, mas em período noturno, bem como aqueles que frequentam colégio privado como bolsista. Consideramos que tais elementos são significativos na formação desses sujeitos e não destoam da categoria geral - jovens estudantes do terceiro ano do Ensino Médio de escolas públicas e privadas do município de Campo Mourão/PR - que delineiam a presente pesquisa. Prezamos pela pluralidade e, como consequência, a complexidade das relações que formam os sujeitos jovens e abordar tais elementos é fundamental para cumprirmos o rigor teórico da pesquisa, ao passo que demonstra a diversidade de elementos que constituem suas trajetórias e identidades.

A fim de demonstrarmos as perspectivas plurais dos jovens participantes sobre as temáticas abordadas na pesquisa, organizamos categorias de análise que, de acordo com Saraiva (2009), compõe uma análise preliminar do processo empírico, pois podemos elencar as recorrências e estabelecer articulações entre os enunciados produzidos pela coleta de dados que contemplam os conceitos de educação, projeto de vida e pandemia, teoricamente traçados até o momento e recorrentes em todas as respostas coletadas nas entrevistas realizadas.

As categorias de análises foram pensadas e estruturadas com base nos eixos de discussões principais da pesquisa, sendo que juventude é o tema central que perpassa por todos os demais temas, que neste caso se destacam como educação, projeto de vida e a pandemia da COVID-19.

A primeira categoria de análise, intitulada “diferentes concepções de projeto de vida”, tem o foco em discutir como cada sujeito participante da pesquisa conceitua o que é projeto de vida, se tem um projeto elaborado e quais elementos o constitui, na tentativa de identificarmos como cada jovem compreende esse conceito, bem como o modo subjetivo que o vivencia. Retomamos que projeto de vida pode ser entendido como "representação mental cujo objetivo é gerar e gerir o futuro de modo que ele se torne o mais compatível possível com a realidade que cada sujeito deseja criar para si e para o coletivo" (DANZA, 2019, p. 42).

Para tanto, utilizamos nessa categoria as respostas obtidas nas questões: O que “projeto de vida” significa para você? Você tem um projeto de vida? O que você acha que vai precisar fazer para concretizar o seu projeto de vida? Você acha que você terá esse projeto para o resto de sua vida? Você acha que terá um projeto de vida? Como o elemento que você considera mais importante está relacionado ao seu projeto de vida? A escola de maneira geral, te ajuda a pensar no futuro? Você já discutiu, em algum momento, com colegas ou em disciplinas específicas, sobre projeto de vida? O seu processo de escolarização, até o momento, ajudou na construção do seu projeto de vida? Se sim, como? Qual espaço a educação ocupa nesse projeto para o futuro? A situação da pandemia influenciou ou afetou de alguma forma o seu projeto de vida? Se sim, de que forma? Se não, por quê? Como você se sente com isso?

Tais questões abordam mais diretamente o conceito de projeto de vida, na medida em que indagamos os jovens participantes sobre seu significado, sua aplicabilidade, bem como seu processo de construção em relação à educação e à pandemia.

No que tange ao eixo “diversidade de percepções sobre a educação”, buscamos apresentar o processo complexo de análise que os próprios jovens fazem sobre a educação e suas experiências com a escolarização, com objetivo de identificar suas percepções diante dessa temática, tendo em vista que

o jovem vivencia uma tensão na forma como se constrói como aluno, um processo cada vez mais complexo, onde intervêm tanto fatores externos (o seu lugar social, a realidade familiar, o espaço onde vive etc.) quanto internos à escola (a infra-estrutura, o projeto político-pedagógico etc). No cotidiano escolar, essa tensão se manifesta não tanto de forma excludente ser jovem *ou* ser aluno, mas, sim, geralmente na sua ambigüidade de ser jovem *e* ser aluno, numa dupla condição que muitas vezes é difícil de ser articulada, que se concretiza em práticas e valores que vão caracterizar o seu percurso escolar e os sentidos atribuídos a essa experiência (DAYRELL, 2007, p. 1120).

Lembramos que os jovens da pesquisa passaram e passam boa parte de suas vidas na escola. É fundamental para nós entender como a educação interfere na construção de suas identidades e trajetórias, permitindo a esses sujeitos a capacidade de avaliar essa temática de acordo com suas próprias vivências. Com esse foco, nos baseamos nas respostas das seguintes questões: Por que você estuda? Atualmente, você estuda em escola pública ou particular? Sempre foi assim? Poderia descrever sua trajetória na escola? Entre essas etapas que você descreveu, tem algum momento mais marcante para você? Por quê? Como é o seu relacionamento na escola com os demais alunos, professores, direção, etc.? O que você mais

gosta na escola? Você considera a educação, de forma geral, como elemento importante na sua vida? Explique por quê? E com relação ao processo de escolarização, como você o avalia? É um dos elementos importantes, de que forma?

Diante desses questionamentos, acreditamos que os/as os jovens tiveram a possibilidade de refletir sobre seu processo de escolarização, demarcando a importância da educação em suas trajetórias e puderam avaliar esse processo, o que pode resultar numa perspectiva múltipla, complexa e subjetiva da educação.

Outra categoria de análise que perpassa a formação de nossos entrevistados contempla diz respeito ao atual contexto pandêmico, intitulado: "impactos plurais da pandemia da COVID-19". Com essa categoria, buscamos demonstrar, a partir das falas dos/as próprios jovens, as influências da pandemia em seu cotidiano, nos atentando para uma "compreensão mais abrangente e refinada dos problemas criados pelo novo vírus" que possui um "caráter extremamente polimórfico e complexo" sendo vivenciado de maneiras plurais por cada sujeito (VEIGA-NETO, 2020, p. 05).

As questões que organizam essa categoria são: O que mudou no seu dia a dia após a situação da pandemia? Como você tem se sentido com a situação da pandemia? Como está organizada sua rotina de estudos? Como a escola tem organizado esse processo - ensino remoto - (aulas, trabalhos, avaliações, etc.)? Como você se sente com essa nova organização de estudos? Como sua família tem lidado com essa nova rotina? Como você avalia essas mudanças? Consegue destacar pontos positivos e negativos? Com relação ao seu relacionamento na escola, alguma coisa mudou com a pandemia? A situação da pandemia modificou de alguma forma as coisas que são importantes para você?

Diante de tais questionamentos, os/as participantes puderam analisar os impactos da pandemia no seu cotidiano, bem como avaliar as principais mudanças causadas em suas rotinas e possibilidade de ter ressignificado sentimentos e valores nesse processo.

Vale ressaltar que o roteiro de entrevista, bem como nosso objetivo, contempla as temáticas da juventude, educação, projeto de vida e pandemia de forma inter-relacionada, transitando como elemento de conexão nas diferentes questões abordadas e, conseqüentemente, nas falas dos/as jovens, na medida em que entendemos que esses conceitos não são demarcados por fronteiras lineares, mas que se conversam na medida em que todos fazem parte da formação dos sujeitos.

As visões plurais das temáticas juventude, educação e projeto de vida, bem como dos impactos da pandemia da COVID-19, corroboram as próprias concepções dos jovens participantes da pesquisa que descrevem maneiras diversificadas do conceito de projeto, do

seu processo de constituição e ainda avaliam e atribuem de diferentes formas o papel e espaço da educação nas suas trajetórias e nos seus planos para o futuro. Tais perspectivas são apresentadas na seção a seguir.

4 DIFERENTES FORMAS DE SER E ESTAR NO MUNDO: CONSTRUÇÃO E VOZES SOCIAIS DAS JUVENTUDES

Diante das considerações traçadas até o momento, destacamos ser fundamental que as vozes de jovens do Ensino Médio apareçam, pois somente essas são capazes de ecoar a riqueza de informações, conhecimentos e perspectivas constituídas ao longo desse processo. Por isso, esta seção objetiva discutir, a partir das vozes dos jovens participantes, as relações entre os conceitos de projeto de vida, educação e pandemia, ao costurar as narrativas subjetivas às teorias que sustentam uma visão plural e complexa das juventudes atuais, a partir do viés interpretativo, procedendo a análise de conteúdo.

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (BARDIN, 2011, p. 37).

Entre os domínios possíveis da aplicação da análise de conteúdo descrita pela autora, estão as entrevistas e conversas de qualquer espécie, em que se enquadra nossa pesquisa, com coleta de dados a partir de entrevista semiestruturada, resultando num material qualitativo verbal rico e complexo que expressa a subjetividade, num sistema próprio de pensamento, valores, representações, significações e emoções singulares. As categorias elencadas a partir dessa concepção preveem a complexidade e a multidimensionalidade do material verbal coletado, impossibilitando um quadro homogêneo das respostas.

Nesse sentido, as categorias que estabelecemos nesta seção não dizem respeito a respostas homogêneas sobre uma mesma pergunta, e sim a uma temática em comum para todos os entrevistados que resultaram em respostas heterogêneas, estruturadas individualmente, dentro de uma dinâmica pessoal específica. A base de análise se deu a partir da análise temática, em que a entrevista pode ser dividida de acordo com os temas principais, a saber: projeto de vida, educação e pandemia, que compreendem associações com outros elementos expressos durante as falas.

Para abordarmos a multiplicidade de dados coletados nas entrevistas, organizamos eixos temáticos que visam contemplar diferenças e semelhanças de perspectivas sobre as temáticas abordadas. Discutimos a multiplicidade de trajetórias e identidades, observamos as diferentes rotinas, elementos importantes na vida dos sujeitos e suas especificidades, visto que cada aspecto citado nas entrevistas se relaciona com o processo de formação do sujeito.

Do mesmo modo, abordamos as diferentes concepções do conceito de projeto de vida e sua aplicabilidade para os jovens participantes, e discutimos se esses têm estabelecido um projeto de acordo com sua definição do conceito. Com relação ao processo de formação, discorremos, a partir da percepção dos/as participantes, sobre a importância da educação de maneira geral, bem como a escolar em suas vidas, nos atentando para seu papel e espaço no projeto de vida de cada jovem. Além disso, tratamos dos impactos plurais da pandemia da COVID-19 que influenciaram na rotina dos/as estudantes, bem como seus possíveis impactos para o futuro, podendo ser previstos já em seus projetos de vida.

4.1 Diferentes concepções de projeto de vida

O movimento que realizamos nesse eixo relaciona as diferentes concepções do conceito de projeto de vida e os elementos base que o compõem de acordo com os autores que discutem essa temática e as percepções dos sujeitos da pesquisa. Por este motivo se faz pertinente destacar que, assim como defendemos uma concepção plural que abarque a complexidade das juventudes, também demarcamos aqui a necessidade de pensarmos no conceito de projeto de vida a partir dessa complexidade, na medida em que essa diversidade de percepções se apresenta na fala dos jovens entrevistados.

Para Bardin (2011, p. 218), “se o discurso for perspectivado como processo de elaboração onde se confrontam as motivações, desejos e investimentos do sujeito [...] a enunciação é a melhor via para se alcançar o que se procura”. Nessa ótica, a produção do conteúdo das entrevistas que se configura como a narrativa construída pelos jovens, contempla um cenário específico entre o entrevistador, nesse caso, a pesquisadora, e o objeto de discurso - para essa seção, o conceito de projeto de vida - e o locutor, o jovem participante. Sendo assim, o processo de produção do enunciado e suas valorações permitem a compreensão, a referenciação e a interpretação dos conteúdos representados e organizados por intermédio das falas dos jovens.

Dentro dessa necessidade, defendemos nesta pesquisa que o conceito de projeto de vida possa atender as demandas subjetivas dos sujeitos, pela carência de discussões e aprofundamento da temática dentro da escola, espaço central da nossa discussão. Afinal, todos os participantes da pesquisa quando questionados “você já discutiu em algum momento, com colegas ou em disciplinas específicas, sobre projeto de vida?”, afirmaram que não, de maneira específica, em sala de aula, por exemplo, com disciplinas próprias ou como tema transversal,

mas em conversas informais com os colegas sobre o que queriam fazer da vida, qual os planos para o futuro.

Ao considerar o exposto, destacamos os elementos que embasam a definição de projeto de vida utilizada neste texto, que compreende a relação entre memória, realidade e futuro, ao passo que o sujeito perpassa por vivências durante sua trajetória, apesar de não linear, mas que participa de sua constituição, pelo que já experienciou, pela sua realidade e as possibilidades que apresenta e, com isso, a sua projeção para o futuro (VELHO, 2003). A noção de resistência e motivação, na medida em que o sujeito pensa sobre o futuro e analisa sua realidade, tece críticas sobre sua situação atual, seja ela financeira, cultural, entre outras, buscando melhorar seu contexto (MELUCCI, 1996).

Ainda, o projeto de vida perpassa as fronteiras do subjetivo e do coletivo, na medida em que as motivações, ações e consequências impactam direta e indiretamente a sociedade a qual o sujeito pertence, por fazer parte de grupos e espaços de convivência (DAMON, 2009). Por depender do contexto social e suas relações de poder, o projeto de vida também contempla incertezas, permite ajustes e transformações durante todo seu processo. E o contexto pandêmico se mostrou como um exemplo claro da incerteza no cotidiano, seus impactos para o futuro, na medida em que projeções não são regras dependentes apenas do sujeito em si, mas de toda a rede à qual pertence (MORIN, 2001).

A partir de todos esses elementos que apontamos como centrais para pensarmos o projeto de vida, podemos inferir que esse conceito é uma construção histórica, que surge da necessidade de os sujeitos pensarem sobre seu futuro e que compreende ressignificações ao longo do tempo, na medida em que a própria sociedade passa por transformações e rupturas (MACHADO, 2000). Para entendermos como os jovens pensam sobre essa temática, apresentamos suas percepções acerca do significado de projeto de vida, obtendo, respectivamente, as seguintes afirmações:

Eu acho que seria um resumo da vida [...] todas as suas metas, todos os seus objetivos e tudo que você fez para chegar lá – Eu tenho um projeto de vida muito abstrato, eu não tenho muito definido o que eu quero para toda minha vida (Lorenzo, 17 anos, escola privada).

Eu acho que é ter certeza do que vai fazer, do que quer para vida – Eu acho que a gente tem que saber o que seguir, mas eu acho que a gente tem que estar aberto a mudanças [...] eu quero terminar o Ensino Médio, quero me formar numa faculdade, depois eu quero trabalhar com o que eu me formei. O que vier daí a gente lida (Alice, 17 anos, escola privada).

É o que a gente tem como objetivo para fazer no futuro. O meu projeto de vida é ter uma profissão da área que eu escolher e ter uma família (Heloisa, 17 anos, escola pública).

Projeto de vida para mim seria um pensamento que você quer para sua vida, tanto individual, quanto para sua vida profissional. Então o projeto de vida seria como eu quero estar de forma profissional e como eu quero estar socialmente, ligado socialmente com as pessoas ao meu redor. Se eu vou querer estar casado ter filhos [...]. Então eu vejo mais dessa forma, tanto quanto planejamento social, quais são os meus valores, e como vai ser a minha vida profissional, como que eu posso me planejar para ela ser executada (Luan, 17 anos, escola pública).

Nos trechos destacados podemos observar alguns conceitos que marcam a ideia de projeto de vida dos jovens. Quando Lorenzo cita que o projeto de vida seria um resumo da vida, contemplando seus objetivos e o que fez para alcançar, ele relaciona memória, realidade e futuro, na medida em que percebe que o processo de construção e vivência do projeto se dá durante toda sua trajetória (VELHO, 2003). Lorenzo exemplifica essa relação utilizando sua principal meta:

Eu tenho um projeto de vida muito abstrato, eu não tenho muito definido o que eu quero para toda minha vida. Hoje eu penso assim, eu quero conhecer o máximo, por exemplo, de países que eu puder, eu tenho muito esse objetivo de viagem, isso seria um dos meus objetivos de vida, digamos assim, e parte desse projeto de vida seria me aproximar dessas minhas metas, então tentar aprender mais idiomas, tentar fazer uma faculdade que me aproxime mais de uma estabilidade, uma capacidade financeira de realizar essas minhas metas (Lorenzo, 17 anos, escola pública).

Para conhecer diferentes lugares do mundo, interesse despertado pela sua formação e que, para se concretizar, segundo ele, exige alguns pré-requisitos, como, por exemplo, situação financeira e aprender diferentes idiomas. No entanto, esse jovem também reconhece as incertezas que o cerca, por isso afirma que seu projeto é abstrato, já que não tem estabelecido outros objetivos nítidos, para além desses.

Para Luan, o projeto é concebido de forma mais complexa, envolve elementos diversos, como questões individuais, sociais, profissionais, contemplando também seus valores, visto que o planejamento do seu futuro precisa considerar esses fatores. Já para Heloisa, o projeto de vida se exemplifica de forma mais direta, envolve fatores centrais, como a família e o mundo do trabalho.

Na fala de Alice podemos perceber que a incerteza e as mudanças são elementos significativos para pensar o projeto de vida, na medida em que ela reconhece a necessidade de saber o que seguir, apontando como exemplo terminar o Ensino Médio, fazer faculdade e,

consequentemente, ingressar na vida profissional, mas que, durante o processo, podem ocorrer mudanças, já que existe uma série de elementos que interferem na sua organização. Já para Wesley, o termo projeto de vida consiste em:

Uma cadeia de planos que a pessoa forma, porque o ser humano gosta muito de idealizar a vida dele, às vezes a pessoa está olhando no *Instagram* e fala “nossa, daqui há tantos anos eu quero estar igual essa pessoa”, olha o cara fazendo academia, “que corpão, eu quero fazer igual ele”. Então tem essa ideia de pessoas influenciadoras, tem esse impacto muito grande na vida do ser humano, principalmente nessa questão de construir projetos de vida, porque eu acho que uma ideia não surge do nada, eu acho que a pessoa às vezes pega uma inspiração de alguma coisa e ela começa a construir vários planos. Eu acho que projeto de vida seria mais ou menos isso, essa cadeia de planos que a pessoa forma ao longo do tempo daquilo que ela considera ser o melhor para ela, em termos de qualidade de vida e ela, ao longo do tempo, vai construindo isso, vai conquistando planos seja curto, médio ou longo prazo. Eu acho que o projeto de vida seria essa cadeia de planos que vão se concretizando ou não ao longo do tempo, lógico que querendo ou não a gente tem uma certa liberdade, mas nem tudo está ao nosso alcance, nem tudo depende da gente, então é muito difícil a gente, digamos assim, sempre conseguir aquilo que a gente quer nos nossos planos, às vezes a gente se frustra, às vezes a gente consegue e fica feliz. Então eu acho que o projeto de vida faz parte de todo esse conjunto de ações e de coisas que giram em torno da gente e que a gente faz também, que muda, move o mundo. Eu acho que o projeto de vida é algo relacionado a isso, a tudo aquilo que a gente faz, já fez e planeja fazer também (Wesley, 18 anos, escola privada).

Wesley insere uma gama de elementos que perpassam o projeto de vida, concebendo a noção de que esse conceito complexo está relacionado a diferentes aspectos do nosso cotidiano, entre eles, destaca a questão das incertezas quando aponta que nem tudo está no nosso alcance, às vezes nos frustramos, outras vezes ficamos felizes. Nessa mesma perspectiva, Heloisa define:

Projeto de vida é o que a gente tem como planejamento para fazer no futuro, por exemplo, o meu projeto de vida é ter uma profissão na área que eu escolhi e ter uma família, eu tenho isso como projeto, como planejamento, porque eu sei que são coisas que podem acontecer, tem uma probabilidade muito grande de acontecer, apesar de eu ter muitos sonhos, eu tento manter o meu pé no chão, porque eu tenho medo de não conseguir fazer as coisas e acabar me decepcionando com isso. Então tudo que eu tenho como planejamento são coisas que muito provavelmente vão acontecer, só se acontecer algo muito sério para essas coisas saírem dos trilhos (Heloisa, 17 anos, escola pública).

A questão da incerteza e das inseguranças acabam por cercear a constituição de um projeto de vida mais elaborado, ou com mais elementos, na medida em que o receio de não alcançar os sonhos e objetivos que possam causar frustrações e decepções força um

planejamento mais direto e reduzido, com necessidades específicas e projeções mais certeiras, relacionadas à questão profissional e familiar, dentre outras, base para a vivência dos jovens. No Quadro 03 destacamos como a incerteza está presente nas falas dos participantes quando discutem sobre a temática do projeto de vida.

Quadro 03: Recorrências e diversidades nas percepções sobre as incertezas

Nome	Incertezas
Alice	Eu acho que a gente tem que saber o que seguir, mas eu acho que a gente tem que estar aberto a mudanças, porque nem tudo é do jeito que a gente planeja, a gente não vai ter tudo planejado, esquematizado então a gente tem que saber adaptar o nosso plano com as coisas que vão acontecendo. Eu não tenho certeza nenhuma, eu acho que eu posso muito bem mudar sei lá, a qualquer momento eu posso falar não eu acho que não é isso que eu quero não e daí mudar e daí descobrir novo.
Heloisa	Tudo na nossa vida é muito variável, eu vejo assim, como tudo é muito variável. Alguns objetivos a gente tem como objetivo para sempre, mas algumas coisas acabam mudando com o tempo, a gente acaba amadurecendo e algumas coisas acabam mudando.
Lorenzo	Muitas vezes um projeto de vida não vai ter um fim muito claro, vai ser algo que você vai prolongando, vai crescendo, criando novos objetivos. Tenho um projeto de forma mais abstrata, ao não definir uma meta muito clara, eu acredito que eu não vou sofrer muito se eu não a cumprir.
Luan	Eu acho que ele [projeto de vida] pode sofrer algumas alterações, mas nada em escala muito grande. Eu creio que talvez ele mude com o passar do tempo, mas é um caminho que eu quero seguir, que tenho em mente como o caminho que desejo seguir, eu vejo que ele não pode sofrer tantas alterações, mas elas são possíveis.
Marcelo	Eu me sinto meio perdido, o que eu vi no passado como uma coisa certa, hoje eu já vejo que não, hoje eu vejo que as coisas não são bem assim, então muita coisa vai mudar.
Melissa	A gente não tem um plano de vida certo assim tipo vou fazer isso, vai ser isso e é certeza disso, a gente vai mais para o “achismo,” mas por enquanto é isso que eu quero saber [quero fazer psicologia]. Dá um pouco de medo né, porque vai que né... dá um pouquinho medo.
Tais	Eu acredito que possa mudar alguma coisa, nada vai ser sempre assim, eu acredito que mude alguma coisa, porque a gente nunca sabe né, a gente tinha a certeza de que esse ano seria melhor que o ano passado, mas não, o ano passado até que foi bom em vista do que estamos vivendo hoje. Então eu não posso dizer que tenho certeza de que vai mudar ou não, mas pode acontecer que mude.
Wesley	Assim, eu gosto de imaginar, planejar algumas coisas para o futuro, mas eu me prendo a minha realidade, porque por mais que a gente planeja muitas coisas, pensa muito fora da casinha, às vezes acaba não acontecendo. Nunca se sabe o que acontece amanhã, lógico que as coisas vão mudando, nunca se sabe.

Fonte: Dados da pesquisa.

Ainda que a questão da incerteza apareça como recorrência para todos os sujeitos da pesquisa, vale ressaltar que o modo como ela impacta a vida de cada jovem é subjetiva, mas apesar de sinalizar uma postura comum, se destaca pela diversidade de modos como é percebida, já que tais incertezas se expressam de maneiras e intensidades diferentes para cada um, conforme destacado nos trechos acima mencionados (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011).

Assim, questões econômicas, culturais e históricas interferem na construção do projeto de vida dos/as jovens que têm modos específicos de lidar com seu contexto. Nessa perspectiva, Danza e Arantes (2014, p.186) identificam que os jovens transitam "desde a ausência de um projeto de vida até uma elaboração mais complexa". Ainda, são necessários

esforços para que a reflexão sobre o projeto de vida permita aos jovens, sobretudo àqueles mais vulneráveis, reconhecer os limites que lhes são impostos, identificar os recursos disponíveis e criar condições para expandir o limitado campo de possibilidades no qual se inserem, a priori, por meio de suas condições socioeconômicas (DANZA, 2019, p. 19).

Nesse caso, a recorrência de elementos do cotidiano que aparecem no projeto, se devem à capacidade do jovem de perceber seus limites e identificar as possibilidades que tem a partir da própria realidade, por isso é comum a presença dos objetivos profissionais como um dos elementos principais, pois a questão econômica acaba por delinear outras questões dependentes, como família, ensino superior, viagens, entre outros. O trabalho, por exemplo, pode ser visto como uma realização pessoal, para além de uma fonte de recursos materiais.

Quando questionados sobre o espaço da educação em seus projetos de vida os jovens apresentam, de modo geral, que a educação interfere diretamente em seus projetos. No entanto, quando questionados se já discutiram em sala de aula sobre esse conceito, seus elementos e implicações, os jovens apontam que não, conforme podemos observar nos trechos a seguir, em que retratam respectivamente essas duas questões.

1. Eu acho que o processo de educação é um processo que auxilia a gente a construir o nosso futuro. 2. Eu acho que formalmente não, tipo na escola assim de “o que você quer fazer no futuro”. Eu acho que a gente conversa muito mais informalmente, entre si, “ah eu quero fazer tal coisa da vida, depois fazer isso, aquilo”, sabe? eu acho que informalmente essa conversa é muito mais comum, muito mais do que, sabe, você sentar e falar vamos discutir sobre projeto de vida, os nossos projetos para o futuro, eu acho que isso não acontece naturalmente assim, normalmente (Lorenzo, 17 anos, escola privada).

1. Sim, quanto mais eu aprendo mais eu vejo as possibilidades que eu tenho. 2. agora na instituição formal de ensino, na escola, eu não tinha nenhum cem avos dessa visão, então enquanto as coisas que eu sei hoje, se eu tivesse só na escola, eu não sabia nem um pouco (Marcelo, 18 aos, escola pública).

1. Sim, por que a educação é basicamente a forma que eu tenho para conseguir algo, principalmente nas atuais condições do nosso país. Então é muito complicado pensar em chegar aonde eu quero chegar sem ter o mínimo da educação. 2. A gente comenta sobre alguns sonhos, vontades,

mas projeto ou planejamentos eu acho que não, mas alguns sonhos e ambições a gente acaba comentando (Heloisa, 18 anos, escola pública).

1. A escola sempre levava a gente quando não estava nessa pandemia, em feira de profissões, eu acho que isso ajuda um pouco, porque se você estiver meio confuso no que você quer fazer, você vai na feira de profissões e vê o que mais encaixa no seu perfil, sabe. 2. Não. Ah, só com as meninas da minha sala que a gente conversava sobre o que a gente queria fazer no futuro, de curso, o que elas queriam para vida (Alice, 17 anos, escola privada).

Essa ausência de discussões retrata como o projeto de vida tem sido pensado ou não, na educação escolar, desde os marcos legais que regimentam o currículo da educação básica até às práticas pedagógicas em sala de aula, que estão diretamente relacionadas e que, de acordo com o exposto nos trechos acima, vai de encontro com as próprias necessidades e expectativas dos jovens estudantes, já que não contempla discussões sobre o projeto do vida, o que pode fortalecer os sentimentos de incertezas que já foram apresentados:

Não obstante a proeminência conferida ao tema do projeto de vida na escola, nenhum dos referidos marcos legais apresenta uma definição desse conceito, tampouco apresenta fundamentos teóricos e diretrizes metodológicas que possam prover referências aos profissionais da educação. Sobre isso, é de fundamental importância considerar que, para além de ser objeto de ensino e passível de ser construído mediante a implementação de práticas pedagógicas, o projeto de vida é constituído na instância psíquica por meio da coordenação entre sistemas psicológicos como os valores e a identidade dos sujeitos, cujo conhecimento é necessário para compreender a gênese do projeto de vida e sua construção (SILVA; DANZA, 2021, p. 2).

Nota-se, de acordo com o exposto pelos autores, bem como pelos jovens entrevistados, que a educação básica, em nível médio, apresenta uma ausência do aprofundamento teórico e metodológico sobre a temática do projeto de vida que inviabilizam práticas sistemáticas e intencionais para refletir esse tema na vida dos jovens estudantes. Quando a temática projeto de vida é abordada pelo viés dos entrevistados, é realizada sem os aportes teóricos necessários para que concebam as concepções básicas do conceito e seus elementos fundamentais para as intenções prospectadas.

A escola e a sociedade em geral não lhes ofereciam muitas perspectivas. Viam-se, assim, com poucos suportes materiais e subjetivos que os possibilitassem vislumbrar possíveis caminhos nos seus futuros. Nesse sentido, apresenta-se às escolas de Ensino Médio o desafio de se constituírem em uma referência, na qual os jovens possam ter acesso a reflexões, informações, habilidades e competências, dimensões importantes

para a construção dos seus projetos de vida (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011, p. 1082).

As perspectivas e objetivos traçados pelos jovens em seus projetos assumem um compromisso com a própria realidade do sujeito, pois suas significações só são possíveis dentro de seu contexto real, tendo em conta suas possibilidades e limitações. Por esse motivo, o conceito de projeto de vida está imbricado de outros elementos fundamentais, como a identidade, concebendo o sujeito que o pensa como um todo, suas vivências, interesses e preocupações.

Essa intenção deve ser minimamente estável, o que significa que deve possibilitar à pessoa progredir em direção à sua realização ao invés de mudar frequentemente diante de variações circunstanciais. Ademais, ela deve ser significativa para a pessoa, pois, caso isso não ocorra, o vínculo afetivo e o compromisso criado com ela podem esmorecer. Além de ser significativa para o sujeito, a intenção deve ser orientada por um sentido ético, promovendo benefícios para além do eu, seja na esfera pública ou na esfera privada (SILVA; DANZA, 2021, p. 3).

Nesse sentido, conforme abordamos nesta pesquisa, a definição de projeto de vida perpassa diferentes discussões e concebe diferentes elementos que se relacionam e se integram, por isso, destacamos que dentro das discussões teóricas sobre o referido tema e de acordo com as próprias concepções dos jovens, quando questionados se possuem um projeto de vida, devemos analisar se esses atendem alguns critérios fundamentais: intenção estável; sentido pessoal; princípios éticos; estratégias para realização (SILVA; DANZA, 2021).

Vale considerar que a ausência de discussões teóricas e significativas sobre projeto de vida necessárias no processo educativo, dificultam seu entendimento para esses jovens e, com isso, seu processo de construção, tendo em vista que o entendimento do conceito e suas imbricações são indispensáveis no contexto educativo.

Assim como os projetos de vida apresentam diferentes concepções, o mesmo acontece com a educação, visto que os jovens apresentam singularidades em seus contextos e, por conseguinte, no modo que significam e avaliam a educação, principalmente a escolar. Consideramos que os sujeitos da pesquisa passaram a maior parte de sua vida dentro da escola, inclusive durante o processo de entrevista, além de estarem submersos a outros espaços e relações com a educação. Apresentamos, na seção a seguir, as percepções dos participantes sobre a educação.

4.2 Diversidade de percepções sobre a educação

Para identificarmos a diversidade de percepções dos participantes da pesquisa sobre a temática da educação, nos valem da análise de enunciação, pois assenta uma concepção do discurso como palavra em ato, considera a palavra como processo que produz sentido, permite transformações, comporta incoerências, contradições e imperfeições. Nesse sentido, o discurso construído na entrevista é dinâmico e não estático, pois contempla multiplicidades e imbricações, visto que a educação está presente na vida dos jovens em diferentes espaços e de diversos modos e intensidades, relacionada a outros campos e temáticas (BARDIN, 2011).

No que diz respeito às percepções dos jovens sobre a educação, algumas questões permitem identificar diferentes opiniões, tanto em relação à educação, de maneira geral, quanto relacionadas especificamente à educação escolar. Tais percepções refletem a maneira como os sujeitos se relacionam com a escola em si e percebem a educação externa a ela, tendo como consequência o modo como pensam em seus projetos de vida. Para entendermos melhor tais diversidades de percepção, exemplificamos por meio de algumas das respostas quando os/as jovens foram questionados sobre por que estudam.

No meu ponto de vista, eu não acho uma obrigação, porque se eu quero chegar lá na frente uma pessoa melhor, uma pessoa independente, você não consegue isso sem você ter estudo (Tais, 18 anos, escola pública).

Porque a conclusão do ensino fundamental e médio na sociedade é muito cobrada, muito requisitada [...] estudo na escola justamente porque os meus pais eles querem que eu vá, que eu cumpra a tabela normal de estudos (Marcelo, 18 anos, escola pública).

No geral, a gente estuda para passar de ano, para ir bem no colégio, mas eu também gosto de estudar para aprender, para saber das coisas [...]. Eu quero fazer uma faculdade, então eu sei que eu tenho que estar na escola para isso. Eu acho que é com esse objetivo, de entrar numa faculdade e aprender mais (Alice, 17 anos, escola privada).

Porque eu amo aprender, resumidamente, eu acho que aprender é a única coisa que a gente pode levar para vida inteira [...]. Ninguém consegue tirar isso de mim, então eu amo aprender e eu quero aprender o máximo possível, porque eu acho que é isso que vai mais me ajudar a crescer (Lorenzo, 17 anos, escola privada).

Nas justificativas apresentadas por Tais e Marcelo identificamos, em primeiro momento, uma cobrança ligada ao desenvolvimento pessoal e profissional. Quando Tais cita a educação como necessária para se tornar uma pessoa melhor e independente, e por isso não

considera ser uma obrigação, ela deposita na educação a esperança de que sua formação escolar é capaz de torná-la melhor, por isso se torna necessária.

O que eu quero dizer é que a educação, como formação, como processo de conhecimento, de ensino, de aprendizagem, se tornou, ao longo da aventura no mundo dos seres humanos uma conotação de sua natureza, gestando-se na história, como a vocação para a humanização [...] em outras palavras e talvez reiteradamente, não é possível ser gente sem, desta ou daquela forma, se achar entranhando numa *certa prática* educativa. [...] (FREIRE, 2003, p. 20).

Nas palavras de Freire (2003), não existe formação humana sem a educação, não necessariamente a educação escolar, mas o processo de conhecimento, em que fazem parte do processo de humanização o ensino e a aprendizagem, que, de diferentes formas e em diferentes espaços, nos colocam em contato com a prática educativa.

Para Marcelo, que distingue a educação escolar de outros meios, como, por exemplo, cursos particulares, a educação escolar se trata de um pré-requisito, cobrado pela sociedade e pelos seus pais. Afirma que não vê sentido, por não encontrar aplicação prática direta nos conteúdos escolares.

Porque na escola você tem uma linha muito simples, você estuda, estuda, estuda para chegar uma hora e ir trabalhar, você tem um conhecimento, como eu posso dizer, é tipo peças de lego sabe, eles jogam as peças de lego todas desmontadas e fala para você montar, então o que eu aprendi na fundação, foi justamente, eles te dão as peças de lego e te dão um desafio para tentar montar e depois quando você monta, eles te jogam mais peças de lego para você montar, em vez de só te jogar as peças e você decide o que vai montar. [...] Daí vem a minha crítica com a escola, eles te jogam um monte de coisa e não te ensinam como usar e eles não te desenvolvem o seu raciocínio, porque ele só joga uma fórmula, então por exemplo tem uma prova ou uma atividade, o que vai ser a prova ou atividade, não vai ser para você pensar sobre algo, vai ser você literalmente lembrar do conteúdo que eles passaram e assinalar (Marcelo, 18 anos, escola pública).

Já no que diz respeito a cursos particulares, a avaliação é totalmente oposta, já que em um dos cursos realizados conseguiu desenvolver uma série de conhecimentos significativos e com eles um amadurecimento pessoal que não foi possível na escola. Nessa ótica, se faz pertinente destacar que nossa formação perpassa diferentes espaços:

Somos educados por processos informais, formais e não formais de maneira misturada, de forma que as trocas que realizamos e que são realizados conosco, juntamente com as escolhas que fazemos nesse processo, permitem que nós nos formemos e que nos deem forma mutuamente. [...] Os processos de formação, de troca que vivenciamos formam-nos (diferentes “eus”), às vezes nos complementando, mas em muitas outras nos trazem conflitos, antagonismo, oposições, angustias (GARCIA; ROTTA, 2011, p. 64).

A relação complexa que estabelecemos entre os diferentes espaços que percorremos, expressam diferentes marcas na constituição de nossa identidade, ainda, conforme sinalizam os autores, podem se complementar ou trazer conflitos. No caso de Marcelo, ele apresenta justamente as angústias desse processo, a análise que teceu a partir do contato com dois espaços formativos conflitantes e que subsidiaram elementos para entender, refletir e criticar sua escolarização formal. O principal descontentamento apresentado se refere à ausência de um ensino significativo, capaz de fazer uma relação direta entre o que se ensina na escola e a realidade dos alunos, suas necessidades e questionamentos, tornando o ensino cada vez mais abstrato, o que pode fomentar a perda de interesse por parte dos alunos.

Nessa mesma linha de raciocínio, Heloisa questiona as condições da escola pública, que é a realidade a qual tem contato, destacando a escassez de recursos e a desvalorização dos professores, como parte de um processo de sucateamento da educação pública.

Eu vou falar da minha visão na escola pública, que é o que eu tenho contato, existem muitas falhas atualmente nesse processo, dentro da própria rede pública existe muitas diferenças entre alguns colégios e outros e eu acho que isso não deveria acontecer, alguns colégios são mais escassos em diversas coisas. Por exemplo, o colégio tem o maior Ideb de Campo Mourão, mas os alunos não tinham livro. Eu acredito que a gente tem que melhorar muito na questão das escolas, hoje eu vejo que é muito escasso, talvez se tiver um maior investimento, mas que realmente chega as escolas esse investimento. Eu acredito que a escolarização melhora, porque hoje para você estudar na escola pública, você precisa de muita força de vontade e de professores muito motivados, e os professores estão sendo cada vez mais desvalorizados, então acaba sendo quase impossível você ter uma boa escolarização com a rede sucateada que a gente tem de estudo (Heloisa, 17 anos, escola pública).

Em consonância ao que foi sinalizado por Marcelo e Heloisa, no que diz respeito à educação pública, Wesley acrescenta que, dada sua importância da vida dos sujeitos, o processo de escolarização da rede privada também apresenta carências, quando infere que esse não é o melhor método e que sempre existe a possibilidade de melhorias.

O processo de escolarização também é importante, não é o método melhor, mas é o mais confiável que a gente tem hoje para aprender, a gente aprende história, filosofia, ciências, matemática, querendo ou não, são coisas condensadas em uma materiazinha de conhecimentos que a gente vai usar no dia a dia, eu falo que não é o melhor sistema porque sempre dá para melhorar, querendo ou não a educação no Brasil, eu vejo que parece que cada ano vai dando um déficit muito grande, tem vários problemas [...]. Reconheço que poderia mudar muita coisa na educação, mas o processo de escolarização eu acho que é muito importante é fundamental para a gente se formar como indivíduo, ele meio que define aquilo que a gente vai ser futuramente como pessoa, como profissional, como alguém da vida. Eu acho

que sem educação a gente não consegue viver numa sociedade civilizada (Wesley, 18 anos, escola privada).

Diante do exposto, pelos excertos acima exemplificados, podemos perceber que os jovens reconhecem a educação como elemento importante em suas vidas, fundamental para sua formação e, talvez, dada essa importância, percebem suas falhas, tecem críticas aos sistemas educacionais públicos e privados, apresentam suas inquietações e seus anseios por um ensino que seja significativo e coerente com seus contextos.

Em face da necessidade da educação para o desenvolvimento humano, Alice e Lorenzo destacam que estudar está relacionado ao interesse pelo conhecimento, como algo que gostam. Lorenzo afirma que o conhecimento é algo que permanece para toda vida e que ninguém é capaz de tirar isso dele. Já Alice destaca a vontade de aprender sempre mais, indicando ainda a necessidade dos estudos para ingressar no curso superior desejado.

Entre as instituições que se responsabilizam pelo processo educativo do ser humano tem-se a família e a escola. A literatura contemporânea indica que a família é caracterizada por, pelo menos, uma díade ou par e pela presença de intimidade na relação, e tem como função orientar os sujeitos no desenvolvimento e aquisição de comportamentos aceitos socialmente. A escola, por sua vez, tem como função a socialização do saber sistematizado historicamente. Escola e família são instituições diferentes e que apresentam objetivos distintos; todavia, compartilham a importante tarefa de preparar crianças e adolescentes para a inserção na sociedade, a qual deve ter uma característica crítica, participativa e produtiva (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010, p. 106).

O jovem passa boa parte da sua vivência entre essas duas instituições que se cobram mutuamente em relação à formação do sujeito que recebe cobranças externas, na medida em que a sociedade, de modo geral, se preocupa com os jovens que saem da escola e do seio familiar para se inserir na sociedade, como cidadão que participa socialmente. Nesse sentido, há uma preocupação direcionada a que tipo de formação esses sujeitos recebem na escola e na família.

Quando pensamos nas perspectivas dos próprios jovens, essa preocupação acompanha a cobrança social, mas também transcende essa expectativa externa, demonstrando uma preocupação subjetiva com o próprio desenvolvimento intelectual. Backes (2018, p. 6) salienta que “os jovens são concebidos como indivíduos em autoformação permanente que escolhem seus percursos formativos”, com isso, possuem certa autonomia durante esse processo, percebendo a escola como espaço privilegiado para sua formação humana.

Os excertos apresentados nos ajudam a identificar avaliações baseadas em experiências subjetivas dos jovens, demarcando relações particulares e percepções distintas também influenciadas por outros elementos que compõe a realidade dos sujeitos, como família, sociedade de modo geral, questões financeiras, profissionais e desenvolvimento pessoal, que estão em constante interação (VEIGA-NETO, 2002).

Ao considerarmos a contextualização permitida nas concepções dos jovens entrevistados sobre a educação, podemos perceber o que Morin (2003, p. 77) retrata como a essência do pensamento complexo "capaz de reunir, contextualizar, globalizar, mas ao mesmo tempo de reconhecer o singular, o individual, o concreto". Nos trechos das entrevistas, se expressa uma série de elementos simbólicos e significativos de uma dada realidade concreta subjetiva, ao passo que também reflete questões globais do desenvolvimento que a educação possibilita, que se interconectam pelas relações de poder, relações sociais, culturais, que, por sua vez, acabam por constituir as características e as identidades subjetivas dos sujeitos.

Para grande parte dos professores, mas também dos pesquisadores, o jovem que frequenta o Ensino Médio é compreendido apenas na sua dimensão de aluno. Dessa forma, o ser aluno aparece como um dado natural e não como uma construção social e histórica. Independentemente do sexo, da idade, da origem social ou das experiências sociais vividas, é a sua condição de aluno, quase sempre na sua dimensão cognitiva, que irá informar a compreensão que o professor ou o pesquisador constrói desses atores. O momento da fase de vida e suas peculiaridades, a origem social, o gênero e a etnia, entre outras dimensões que o constituem como jovem, não são levados em conta e constroem a vida do aluno fora da escola como um tempo vazio de sentido, um não tempo. Nessa compreensão, pouco se apreende sobre os sujeitos reais que frequentam a escola, as múltiplas dimensões da sua experiência social, suas demandas e expectativas (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011, p. 1068).

O modelo tradicional de ensino tende a ver os sujeitos da sala de aula apenas como alunos, alheios a suas múltiplas dimensões e vivências, como se essa última fosse concebida somente no âmbito escolar, excluindo desse processo qualquer outra relação ou aspecto e, por isso, generalizando os jovens enquanto estudantes e para eles, pensam um ensino padronizado, sem sequer contextualizar as temáticas abordadas e dar sentido ao processo de ensino e aprendizagem.

Desta forma acredita-se que a oferta do Ensino Médio deveria contemplar a diversidade de experiências juvenis, haja vista que os diferentes contextos sociais e históricos de vida expressam demandas articuladas a partir de suas necessidades, gostos e estilos. Neste sentido apresenta-se à escola de Ensino Médio como um desafio de constituir-se como uma referência e

oportunidade para que estudantes de camadas populares e subalternizadas tenham acesso às informações, habilidade e competências importantes para a sua formação humana como cidadãos críticos capazes de refletir sobre a realidade e nela atuarem, valorizando a vida e cultura e utilizando os estudos como ferramentas de desenvolvimento individual e coletivo (ALVES; ZACARIOTTI, 2021, p. 318).

Ainda, nas pesquisas realizadas por Leão, Dayrell e Reis (2011), se destacou como ponto comum entre os jovens as críticas em relação ao currículo escolar, distante da realidade dos jovens estudantes que se mostravam insatisfeitos com a desarticulação entre os conteúdos trabalhados em sala de aula e a vida cotidiana. Esse cenário evidencia uma despreocupação dos marcos legais da educação no Brasil e, conseqüentemente, das práticas pedagógicas em sala de aula, em possibilitar uma compreensão da própria realidade em que esses sujeitos jovens se inserem, fomentando uma visão crítica e reflexiva sobre o mundo.

Observamos que os jovens entrevistados apresentaram percepções diversas acerca da educação em seus projetos de vida. Suas vozes oscilaram, por exemplo, entre o reconhecimento da educação escolar e os limites do processo de ensino e aprendizagem. Em vista disso, buscamos também compreender suas perspectivas no contexto da pandemia.

4.3 Impactos plurais da pandemia da COVID-19

Para entendermos os possíveis impactos da pandemia na rotina dos jovens entrevistados, algumas questões exemplificam como enfrentam(ram) esse período de isolamento ou distanciamento social, bem como as principais mudanças de rotina, reorganização dos estudos, aulas remotas e os sentimentos decorrentes de tais eventos. Quando pensamos na temática da pandemia da COVID-19, nosso objetivo foi o de entender seus atravessamentos, já que os impactos desse contexto se evidenciam de formas plurais na vida de cada jovem entrevistado.

Todos os jovens destacaram mudanças relevantes nesse período, no entanto, com percepções e modos diferentes de vivenciá-las, com adaptações mais ou menos tranquilas e sentimentos também variados. Um exemplo dessa diversidade pode ser identificado nos excertos a seguir, quando questionados sobre o que mudou no seu dia a dia com a situação da pandemia.

Ah, mudou um pouco [...], eu acordava ia para o campo (Campo Mourão) estudar e voltava tipo de tarde praticamente, depois do almoço, e quando tinha aula à tarde eu ficava o dia inteiro no campo estudando. Agora, não, agora eu fico só em casa e daí eu fico estudando. Na verdade, tem dia que eu

tenho psicóloga, tem dia que eu não tenho. A maior parte do tempo eu fico fazendo as coisas do colégio (Melissa, 17 anos, escola privada).

Mudou bastante coisa, muita coisa mesmo [...]. No começo eu tentei acompanhar do jeito que dava e tal (aulas remotas), só que daí abriu a loja e tal e tem toda aquela correria aqui de casa. Para mim, é um pouco mais difícil por conta do trabalho, às vezes surgem outras responsabilidades também, com a igreja e tudo e daí acaba ficando um pouco corrido para mim. [...] Às vezes, de manhã, quando dá eu estudo um pouco, às vezes um pouco à tarde, agora também estou fazendo as aulas da auto escola à tarde, então está mais corrido ainda (Wesley, 18 anos, escola privada).

O meu curso de administração automaticamente veio para o EAD e eu acho que pesou muito, tanto o curso, quanto o colégio também. Pesou bastante porque dobrou as tarefas, pela escola Paraná, agora melhorou, mas antes eram 4 horas da manhã estava chegando tarefas, não dos professores, mas da SEED (Secretaria de Estado da Educação), eles mandavam automático então era um absurdo de tarefa [...]. Eu comecei ficar o dia todo na empresa (efetivada a partir do programa Jovem Aprendiz) e aí eu não tinha tempo para conseguir fazer o curso e nem os trabalhos do colégio. [...] Nosso psicológico também abalou bastante, a gente fica bastante abalado com tudo isso, porque a gente tinha planos, eu ia ter formatura, festa de 18, acabou que não tive nenhum dos dois. Ficar em casa também, antes quando eu estava afastada era cada surto, porque eu ficava em casa, eu falava “meu Deus do céu, eu vou morrer, todo mundo vai morrer, o mundo vai acabar” (Tais, 18 anos, escola pública).

As mudanças principais que vieram com a pandemia foram principalmente no começo, em março nos primeiros dias de pandemia que teve o *lockdown* e teve que parar a escola, parar a academia, eu parei com os meus treinos, então meio que eu caí naquilo de “nossa, eu estava num ritmo tão acelerado”, mas daí com a pandemia meio que deu uma freada em tudo isso, eu senti um desconforto enorme no começo [...]. Agora eu já consegui me acertar com muitas coisas, relacionada à rotina, agora eu já tenho horários específicos para estudar, para minhas atividades e para os meus treinos (Luan, 17 anos, escola pública).

Aqui temos duas situações opostas em decorrência da pandemia, Melissa e Wesley são estudantes da mesma escola privada, mas tiveram diferentes adaptações com o contexto das aulas remotas, já que estão aliadas a outras atividades de suas rotinas. Para Melissa, a dedicação aos estudos se faz de forma mais intensa, já que ela afirma passar a maior parte do tempo realizando atividades do colégio, mudando apenas a questão do deslocamento para cidade de Campo Mourão, que antes era necessária. Melissa cita apenas uma atividade alheia à escola, seu atendimento psicológico. Já para Wesley, a pandemia trouxe uma série de atividades que o fez se distanciar dos estudos, ao contrário do exemplo anterior, ele afirma que, quando sobra tempo, ele estuda, podendo ser em diferentes períodos do dia, já que, não por razões exclusivas da pandemia, assumiu outras responsabilidades.

Eu considero que eu estou um pouco prejudicado, eu estou levando da forma que eu posso, não cheguei a me comparar com os outros, tipo: “ah, eu estou mais prejudicado que ele, ele tem mais oportunidade que eu”, às vezes assim o pessoal comenta isso comigo, mas eu estou levando do meu jeito. No final das contas, quando a gente vai fazer ENEM, a prova é meio que cada um por si, então eu ficar me comparando com outro acaba só tomando meu tempo e eu prefiro me dedicar a minha realidade, tentar correr atrás do meu prejuízo próprio (Wesley, 17 anos, escola privada).

Pensando na subjetividade dos sujeitos, destacamos que, apesar de se tratar de um grupo com características semelhantes, precisamos levar em conta que várias especificidades reconfiguram o modo como eles vivenciam sua própria realidade. Nesse sentido, quando questionado sobre os impactos da pandemia relacionados à questão educacional, William destaca que se sente prejudicado, mas que, de certa forma, não chegou a fazer uma análise muito profunda e que percebe diferenças entre ele e os demais colegas, o que demarca essa pluralidade nas formas de viver e sobreviver a pandemia.

Os exemplos de Tais e Luan nos ajudam a entender o processo de adaptação necessário para a reorganização de suas rotinas, contemplando fatores externos, como o fechamento das escolas, academias, cursos, empresas e, posteriormente, a volta dessas atividades de forma mais ou menos restrita. Luan precisou de um tempo para reorganizar a rotina, definiu horários específicos para os estudos e para os seus treinos, também ressignificados por ser um esporte de contato. Ele afirma que o ritmo acelerado em que vivia ainda não foi recuperado totalmente e que acredita que não voltará a ter uma rotina como antes.

No caso de Tais, as mudanças no trabalho impactam também na rotina de estudos, já que, em primeiro momento, ela ficou afastada, por ser menor aprendiz, retornando como efetiva e com a necessidade de conciliar as atividades do curso, na modalidade EAD, e a escola com atividades remotas.

Está corrido porque eu trabalho lá e tenho que vincular com o colégio e agora o Aula Paraná começa 4 horas da tarde, o que eu acho um absurdo, porque se eu estudo no noturno, porque eu vou assistir aula 4 horas da tarde. Então eu não consigo assistir as aulas, eu chego em casa já está pela metade, quase acabando, se eu não me engano acaba 8 horas. Eu assistia mais no começo, porque agora tá complicado, se eu entro na metade eu não entendo, eu perco alguma matéria, então eu estou tentando assistir algumas videoaulas, para ver o que eu consigo fazer, porque as aulas do Aula Paraná para mim não dá, por conta do horário e eu tenho que me virar, porque eu trabalho de segunda a sábado o dia todo (Tais, 18 anos, escola pública).

No exemplo de Tais, podemos ver ainda uma das problemáticas causadas pelo ensino remoto emergencial que, na tentativa de retomar as aulas, não levou em consideração as

nuances que circundam a educação brasileira, como nesse caso em que o ensino noturno foi desconsiderado e os alunos que o frequentavam presencialmente precisaram se adaptar ao novo formato, ou fizeram como Tais, assumiram o prejuízo e ficaram alheios à organização do estado para a continuidade do ano letivo.

Tais relata que o fator psicológico também foi impactado durante esse processo pela insegurança e pelas mudanças no planejamento que ela havia construído, citando ainda que "minha mãe pegou férias, também ficava em casa, era discussão quase todo dia, porque daí duas pessoas estressadas, duas pessoas pensando diferente o dia todo junto, 24 horas, acabava saindo faísca", demonstrando que o convívio familiar também sofreu interferência da nova rotina imposta pela pandemia.

Tais exemplos nos permitem perceber que a complexidade de relações as quais esses jovens estão inseridos caracterizam suas rotinas e a forma como eles percebem as situações que os rodeiam. As incertezas reforçadas pelo contexto social que vivenciamos com a situação da pandemia, além das relações estabelecidas na própria estrutura social, as percepções e vivências são marcadas por inconstâncias, flutuações, descontinuidades, no vai e vem de nossas relações com os outros e com o mundo. Um conjunto de elementos influencia suas percepções e decisões, demarcado em suas próprias narrativas, já que somente o sujeito é capaz de conceituar, refletir e valorar seu processo de constituição, trajetória, identidade e protagonismo (PAIS, 2003, DAYRELL, 2003, LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011).

Como relação às principais mudanças que ocorreram no dia a dia desses jovens em razão da pandemia da Covid-19, Luan destaca que as mudanças principais ocorreram nos primeiros dias por conta do *Lockdown*, com o fechamento das escolas e academia, principais espaços de vivência do jovem nesse cenário, levando a quebra de seu ritmo comum, que ele considerava acelerado:

Com a pandemia, meio que deu uma freada em tudo isso e eu senti um desconforto enorme, porque aquela coisa de acordar cedo, já está no ritmo acelerado, ir para o colégio, voltar e fazer as outras coisas, eu já não tinha mais esse compromisso fixo, porque estava tudo parado, mais para frente que eu fui começar a me planejar melhor e entender como eu ia mudar e fazer a minha rotina (Luan, 17 anos, escola pública).

Tendo como base a complexidade dos impactos que a pandemia tem causado na vida dos sujeitos da pesquisa, ressaltamos que cada situação está ancorada num contexto espacial e temporal, também particular, por isso é possível perceber que o processo de adaptação às

mudanças causadas por esse contexto pandêmico é fluído. Para entender essa perspectiva, nos valem do exemplo do caleidoscópio apresentado por Veiga-Neto:

é preciso entender, também, que tanto o caleidoscópio quanto as pandemias articulam variáveis espaciais com variáveis temporais, de modo que qualquer análise que se queira fazer de ambos envolve determinadas imagens restritas a um dado espaço e num dado tempo. Além do mais, as imagens mudam em função dos ângulos e posições espaciais e teóricas – no sentido de *weltanschauung* (visão de mundo) – assumidas pelo observador. Nem o caleidoscópio nem as pandemias são estáveis; suas configurações não ficam pacientemente à espera das nossas observações, descrições e soluções (VEIGA-NETO, 2020, p.09).

Por isso, reconhecemos as limitações das percepções sobre os impactos da pandemia, na medida em que os excertos aqui apresentados têm como objetivo demonstrar a pluralidade de influências que temos sofrido nesse contexto, mas que não servem como fator para generalizar as interferências, pois, a partir da fala dos sujeitos, o modo como encaram essas mudanças são singulares.

Com base nessa singularidade, podemos inferir que a pandemia alargou o sentimento de incertezas que já tinham sido mencionadas nos projetos de vida dos jovens participantes, além disso, o distanciamento social e o ensino remoto desestabilizaram alguns planos a curto prazo e, com isso, exigiu repensar outras projeções para o futuro como um todo. Nesse processo de vivenciar a pandemia da COVID-19, os jovens enfrentaram e ainda enfrentam a instabilidade das decisões e possibilidades, reforçando as contribuições da educação para superar esse cenário que, a partir de significações contextualizadas, é capaz de subsidiar uma reflexão, avaliação e tomada de decisões mais conscientes e críticas para cada sujeito.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos, com esta pesquisa, investigar as interações entre os conceitos de juventude, projeto de vida e educação no contexto da pandemia da COVID-19, ao considerar seus impactos diretos e indiretos, as instabilidades políticas e econômicas que têm marcado o cenário nacional, para que, neste contexto global e complexo da vida desses jovens, possamos identificar o espaço e papel da educação, com ênfase na educação formal.

Desse modo, a pesquisa possibilitou identificar alguns dos significados atribuídos pelos sujeitos à educação, aspectos que acreditamos influenciar na construção de seus projetos de vida e os impactos da pandemia da COVID-19 no cenário atual, em relação aos seus sentimentos, incertezas e mudanças de rotina, bem como possíveis transformações e adequações para o futuro.

O processo de leitura, discussões, coleta e análise de dados contribuiu para desmistificar estereótipos e categorizações, possibilitando compreender as diferentes identidades e trajetórias das juventudes, além de permitir dialogar sobre a educação e suas possibilidades no processo de construção do projeto de vida dos sujeitos da pesquisa.

Quando discutimos sobre o projeto de vida de jovens estudantes do terceiro ano do Ensino Médio, de escolas públicas e privadas do município de Campo Mourão, no contexto de pandemia da COVID-19, não objetivamos tecer fronteiras dentro da categoria social da juventude. Pelo contrário, apresentamos esse contexto em particular para entendermos uma perspectiva dentro de um cenário em específico que ainda assim é permeado pela complexidade de suas temáticas, relações e interseccionalidades. Nesse sentido, reiteramos a necessidade de pensarmos em juventudes, exemplificadas aqui em oito jovens diferentes com assimetrias que demarcam essa pluralidade.

Ao considerar essas observações, os/as jovens participantes dessa pesquisa permitiram evidenciar de que modo a educação e a constituição dos projetos de vida atravessam o próprio conceito de identidade e trajetória, ao passo que, nesse processo de identificação e vivências, os diferentes elementos sociais e as próprias relações interpessoais se aproximam ou se distanciam, interferindo nas escolhas e em suas experiências.

Com a chegada inesperada da pandemia, esses processos sofreram impactos inéditos, mas também reforçaram desigualdades já existentes no modo de viver a juventude, com isso, podemos inferir que a pandemia acirrou e intensificou as desigualdades e percepções que já existiam no contexto social, pois escancara essa realidade. Ainda, no início do ano de 2022, com avanço da vacinação e a queda no número de casos registrados, ficaram sequelas difíceis

de serem superadas a curto prazo. Se considerarmos, por exemplo, as dificuldades enfrentadas pelo sistema educacional brasileiro, o distanciamento social que estreitou as relações no âmbito familiar e limitou o contato com demais grupos e instituições. As incertezas que antes circundavam as juventudes quanto aos seus projetos futuros que contemplavam possibilidades e cerceamentos, ficaram ainda mais voláteis e questionáveis, tanto em relação à educação, já que houve atrasos e prejuízos na conclusão do Ensino Médio, bem como para a continuidade dessa formação, em cursos superiores, visto que as Instituições de Ensino Superior também precisaram se reorganizar nesse contexto.

Outro elemento bastante preocupante, não só para os jovens, já que fazem parte de uma crise mundial, mas que influencia e muito nas escolhas e nas limitações para a juventude, é o fator econômico. A preocupação com a garantia de sobrevivência, de condições financeiras para ter acesso à cultura, ao lazer e ao bem estar é um dos focos centrais para a maioria dos jovens que projeta a inserção no mundo do trabalho, muitas vezes associada à formação em profissões que desejam desempenhar futuramente.

Ademais, tendo como base as temáticas abordadas na presente pesquisa, fica evidente que a pandemia reforçou as incertezas que a sociedade como um todo tem lidado na pós-modernidade. Para as juventudes, essa incerteza se expressa de múltiplas formas e em diferentes campos. As rupturas e desencaixes, que movem as escolhas e as ações dos jovens participantes da pesquisa, sinalizam incertezas constantes e, com elas, anseios e necessidades cada vez mais expressivas de um olhar atento para esses sujeitos que na saída do Ensino Médio encontram um mundo cada vez mais complexo e precisam tomar consciência e decisões em relação aos seus sonhos, possibilidades, necessidades e ações.

O conceito de projeto de vida que abordamos aqui tem como objetivo demonstrar as possibilidades plurais de se prospectar e pensar sobre o futuro, e por mais incerto que pareça pode contemplar sonhos, metas e objetivos, que precisam de uma organização, mais ou menos estabelecida, para que as ações do presente levem até esse futuro desejado. O projeto é o espaço no qual o sujeito relaciona seu passado, considera sua trajetória, seu presente, com foco em suas possibilidades, a partir do contexto que se insere, e o futuro, com planejamentos das ações e percursos que precisa trilhar para alcançar seus objetivos.

Em face das referidas afirmações, encerramos este texto defendendo a relevância da educação nesse processo de construção do projeto de vida dos jovens, como espaço de vivências e de reflexão. A educação permite ao jovem conhecer sobre o mundo, mais do que isso, possibilita participar dele, tendo em vista que uma educação de qualidade - que visa o

desenvolvimento humano crítico - objetiva uma formação de sujeitos que pensam sobre sua própria realidade, refletindo sobre suas potencialidades e limitações.

A educação permite ao sujeito ser ator e autor social com posicionamentos e ações que impactam em sua vivência, na construção da sua trajetória enquanto cidadão e em seu projeto de vida, ao passo que faz escolhas conscientes para seu futuro. Escolhas essas que são subjetivas e sociais, já que suas ações transcendem a sua individualidade e interferem no coletivo, direta ou indiretamente, visto que não se vive isoladamente.

A presente pesquisa sinaliza o processo de desenvolvimento de discussões e, com isso, das próprios definições de juventudes e projeto de vida, tendo ainda demarcado as articulações da educação para esses conceitos complexos e, como todo processo, há ainda outras possibilidades a serem contempladas, de modo que os mais interessados nessas reflexões, os jovens, possam se beneficiar ao passo que evoluímos em seus desdobramentos e em sua aplicabilidade prática, na medida em que ainda se faz necessário repensar alguns apontamentos e sempre analisar suas implicações, já que, assim como os sujeitos, os conceitos também não estão prontos e acabados.

Nesse sentido, apontamos como contribuição social da pesquisa a possibilidade de ouvirmos os jovens sobre elementos que compõem sua constituição enquanto sujeito, como é o caso da educação e do projeto de vida, posto que possibilita um pensamento crítico de seu contexto, pensando as possibilidades e limitações que estão em constante transformação e resignificação. Acreditamos que com o desenvolvimento desta pesquisa, a partir das discussões aqui apresentadas, podemos contribuir com os profissionais da educação, no sentido de possibilitar uma formação complementar continuada para que a escola seja lugar de vivenciar esses conceitos, permitindo aos jovens estudantes reflexões críticas sobre sua realidade e seu futuro, contribuindo com o desenvolvimento social.

Quando concebemos a complexidade das temáticas abordadas, reconhecemos que nossa pesquisa apresenta outras possibilidades de investigações a serem abordadas, evidenciando a necessidade de que outros trabalhos acadêmicos contribuam com essas discussões, para que possam contemplar com maior riqueza a discussão das interseccionalidades de classe, gênero e raça em relação aos projetos de vida de jovens, bem como os jovens que evadem das escolas, aprofundando suas discussões teóricas e apresentando as percepções desses sujeitos acerca desses temas e seus elementos.

Além disso, apesar de apresentarmos percepções oriundas de espaços públicos e privados da educação básica, ainda consideramos necessário um aprofundamento específico nestes contextos que objetivem entender se há divergências entre as perspectivas de

estudantes do espaço público e privado quanto aos seus projetos de vidas, pois, com a amostra que apresentamos neste texto, a considerar nosso recorte teórico e metodológico, não foi possível contemplar tal discussão e apresentar uma análise aprofundada nessa direção.

Com isso, podemos entender que os conceitos de juventudes, projeto de vida e educação estão estritamente relacionados, se mostram como dinâmica necessária para que as juventudes tenham oportunidade de refletir sobre sua realidade e planejar seu futuro, ainda que em contextos incertos, tais como o da pandemia. Essas temáticas se encontram num emaranhado interdisciplinar ainda mais complexo, já que se interseccionam com outros elementos e relações que as constituem.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 5-6, p. 25-36, 1997.
- ABRAMO, Helena Wendel. Identidades juvenis: estudo, trabalho e conjugalidade em trajetórias reversíveis. In: NOVAES, Regina et al. **Agenda Juventude Brasil: leituras sobre uma década de mudanças**. Rio de Janeiro: Unirio, 2016. p. 19-60.
- ABRAMO, H. W. O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In M. V. Freitas (Org.), **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais** (pp. 19-39). São Paulo: Ação Educativa, 2005.
- ABRAMOVAY, Miriam. CASTRO, Mary Garcia. Ser jovem no Brasil hoje: políticas e perfis da juventude brasileira. **Cadernos Adenauer**, ed.16, nº1, 2015. Disponível em: http://buscajuventude.ibict.br:8080/jspui/bitstream/192/175/1/ABRAMOVAY_serjovem_2015.pdf. Acesso em: 24 mai. 2021.
- ABRAMOVAY, M. CASTRO, M. G. WASELFISZ, J. J. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?** Brasília-DF: Flacso - Brasil, OEI, MEC, 2015.
- AGUIAR, Márcia Ângela.; DOURADO, Luiz Fernandes. Apresentação. In: AGUIAR, M. Â. S.; DOURADO, L. F. (org.). A BNCC na contramão do PNE 2014 - 2024: avaliação e perspectivas. Recife: **ANPAE**, 2018. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCCVERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2022.
- ALVES, Alda Judith. A "revisão da bibliografia" em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas/Cortez, nº 81 p.53-61, maio de 1992. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/990/999>. Acesso em: 27 nov. 2020.
- ALVES, Leila Curcino. ZACARIOTTI, Marluce Evangelista Carvalho. Juventudes: o impacto da educação na formação de jovens no Ensino Médio. **Revista Humanidades e Inovação**, v.8, n.50, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/3247>. Acesso em: 06 abr. 2022.
- ARANTES, Valéria Amorim; DANZA, Hanna Cebel; PINHEIRO, Viviane Potenza Guimarães; PÁTARO, Cristiane Satiê de Oliveira. Projetos de vida, juventude e educação moral. **International Studies on Law and Education**, São Paulo, n. 23, p. 77-94, 2016. Disponível em: <http://hottopos.com/isle23/77-94Valeria&.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2021.
- ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. Histórias sobre complexidade e cotidiano escolar. In: _____. **A construção de escolas democráticas: histórias sobre complexidade, mudanças e resistências**. São Paulo: Moderna, p.7-27, 2002.
- ARAÚJO, Ulisses Ferreira. **Temas transversais, pedagogia de projetos e as mudanças na educação**. São Paulo: Summus, 2014.

BACKES, José Licínio. Juventudes e Ensino Médio: tensões e disputas pelos sentidos. **Acta Scientiarum. Education**, vol. 40, núm. 2, Editora da Universidade Estadual de Maringá – EDUEM, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v40i2.38320>. Acesso em: 22 fev. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. Prefácio: Ser leve e líquido. In: **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, p.7-22, 2001.

BOURDIEU, Pierre. **A juventude é apenas uma palavra**. In: Questões de sociologia. Rio de Janeiro, Marco Zero, 1983.

BORGES, Regina Célia Paulineli. **Jovem-Aprendiz: os sentidos do trabalho expressos na primeira experiência profissional**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: Diário Oficial da União, 1990.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Estatuto da Juventude. Brasília: Diário Oficial da União, 2013.

CARDOSO, Adalberto. Juventude, trabalho e desenvolvimento: elementos para uma agenda de investigação. **Caderno CRH**, Salvador, v. 26, n. 68, p. 293-314, ago. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccrh/v26n68/a06v26n68.pdf> Acesso em: 16 jan. 2022.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. Publicado originalmente in: MOREIRA A.F & CANDAU, V.M. (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 182-2010.

CARRANO, P. Juventudes: as identidades são múltiplas. **Movimento-revista de educação**, n. 01, 18 dez. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i01.189>. Acesso em: 23 mar. 2022.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues; MARTINS, Carlos Henrique dos Santos. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducao/article/view/2910/1664>. Acesso em: 02 dez. 2020.

CARRANO, Paulo. **Os jovens e a cidade: identidades e práticas culturais em Angra de tantos reis e rainhas**. Rio de Janeiro, Relume Dumará/FAPERJ, 2002.

CASSAB, Clarice. Contribuição à construção das categorias jovem e juventude: uma introdução. **Revista de história**, Juiz de Fora, v. 17, n.02p. 145-159, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/locus/article/view/20352/10774>. Acesso em: 24 mai. 2021.

CASTELLS, Manuel. Paraísos comunais: identidade e significado na sociedade em rede. In: CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, p. 21 - 92, 2013.

CATANI, Afrânio Mendes; GILIOLI, Renato de Souza Porto. **Culturas juvenis: múltiplos olhares**. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

CHARTIER, Roger. **A beira da falésia: a história entre incertezas e inquietude**. Trad. Patrícia Chitton Ramos. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2002.

CORDEIRO, Denise. **Juventude nas sombras: escola, trabalho e moradia em território de precariedades**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A qualidade da educação brasileira como direito. **Educação & Sociedade** V. 35, N. 129, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014143981>, Acesso em: 19 abr. 2022.

DAMON, William. **O que o jovem quer da vida?** São Paulo: Summus, 2009.

DAMON, William. MENON, Jenni. BRONK, Kendall Cotton. O Desenvolvimento do Propósito Durante a Adolescência, **Ciência do Desenvolvimento Aplicada**, v. 7, n.3, 2003. Disponível em: [10.1207/S1532480XADS0703_2](https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0703_2). Acesso em: 19 abr. 2022.

DANZA, Hanna Cebel. **Projetos de vida e educação moral: um estudo na perspectiva da teoria dos modelos organizadores do pensamento** Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade; orientação São Paulo: 2014.

DANZA, Hanna Cebel. **Conservação e mudança dos projetos de vida de jovens: um estudo longitudinal sobre educação em valores**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

DANZA, Hanna Cebel. ARANTES, Valéria Amorim. Valores, sentimentos e projetos de vida: um estudo com jovens estudantes da cidade de São Paulo. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 6, n. 10, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://www.fecilcam.br/revista/index.php/nupem/article/viewFile/424/317>. Acesso em: 06 jun. 2021.

DAYRELL, Juarez. MOREIRA, Maria Ignez Costa. STENGEL, Márcia. (Org.). **Juventude contemporânea: um mosaico de possibilidades**. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2011.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 40-52, set./dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2021.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 26 nov. 2020.

- DOURADO, Luiz Fernandes. OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Caderno Cedes**, Campinas vol. 29, n. 78, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Ks9m5K5Z4Pc5Qy5HRVgssjg/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 19 abr. 2022
- DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n24/n24a11.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2020.
- EIZIRIK, Maria Faermann; COMERLATO, Denise. **A escola (in)visível: jogos de poder/ saber/ verdade**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1995.
- FAZENDA, Ivani (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- FEIXA, C. & LECCARDI, C. O conceito de geração nas teorias sobre juventude. **Sociedade e Estado**, ed. 25 n. 2, 2010.
- FRANKL, Viktor. **Fundamentos antropológicos da psicoterapia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- FURIATI, Nídia Maria de Ávila. **Juventude e Estado no Brasil: a lógica constitutiva do Conselho Nacional da Juventude do governo Lula**. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, DF, 2010.
- GARCIA, Valéria Aroeira. ROTTA, Daltro Cardoso. Cartografias da educação não formal. **Revista de ciências da educação**. Ano 13, n. 25. São Paulo, 2011, p. 53-69.
- GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- HALL, Stuart. **Identidade Cultural na pós-modernidade**. 11º ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.
- JAMESON, Frederic. **Post modernity: or the cultural logic of late capitalism**. London: New Left Review, 1984.
- KAFROUNI, R. **A dimensão subjetiva da vivência de jovens em um programa social: contribuições à análise das políticas públicas para a juventude**. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.
- KLEIN, Ana Maria. **Projetos de vida e escola: a percepção de estudantes do ensino médio sobre a contribuição das experiências escolares aos seus projetos de vida**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- LEÃO, Geraldo. DAYRELL, Juarez Tarcísio. REIS, Juliana Batista dos. Juventude, projetos de vida e Ensino Médio. **Educação e Sociedade**, n. 32 (117), 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000400010>. Acesso em 04 abr. 2021.

LEÓN, O. D. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In M. V. Freitas (Org.), **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais** (pp. 9-18). São Paulo: Ação Educativa, 2005.

MACHADO, Nilson José. **Educação: projetos e valores**. São Paulo: escrituras, 2000.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 5. ed. 2. São Paulo: Atlas, 2008.

MAYORGA, Cláudia. Pesquisar a juventude e sua relação com a política: notas metodológicas. **Estudos de Psicologia**, Minas Gerais, v. 18, p. 343-350, abr./jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/epsic/v18n2/v18n2a21.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2020.

MELUCCI, Alberto. **O jogo do eu: a mudança de si em uma sociedade global**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2004.

MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**. n° 5-6. São Paulo, 1997. Disponível em: http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE05_6/RBDE05_6_03_ALBERTO_MELUCCI.pdf. Acesso em: 02 dez. 2020.

MINAYO, Maria Cecília. **O desafio do conhecimento**. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec-abrasco, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORIN, Edgar. Epistemologia da complexidade. In: SCHNITMAN, Dora Fried (Org.). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 274-289, 1996.

MORIN, Edgar. O paradigma da complexidade. In: MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Instituto Piaget, p. 83-113, 1990.

NOVAES, Regina R. Juventude, exclusão e inclusão social: aspectos e controvérsias de um debate em curso. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho (orgs.). **Políticas públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, p. 121-141, 2003.

NOVAES, Regina et al. **Agenda Juventude Brasil: leituras sobre uma década de mudanças**. Rio de Janeiro: Unirio, 2016.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. SANTOS, Andreia Mendes dos. Análise das percepções de jovens da cidade de porto alegre sobre a pandemia da Covid-19. **Boletim de conjuntura**, ano III, vol.6, n.16, Boa Vista, 2021. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/293/249>. Acesso em: 07 jan. 2022.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia** (Campinas), v. 27, n. 1, p. 99-

108, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000100012>. Acesso em: 25 fev. 2022

OLIVEIRA, Wanderson Kleber. DUARTE, Elisete. FRANÇA, Giovanni Vinícius Araújo. GARCIA, Leila Posenato. Como o Brasil pode deter a COVID-19. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, v 29, n.2, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5123/S1679-49742020000200023>. Acesso em: 19 abr. 2022.

PAIS, José. Machado. **Vida Cotidiana**: Enigmas e Revelações. São Paulo: Cortez, 2003.

PAIS, José Machado. Buscas de si: expressividade e identidades juvenis. In: ALMEIDA & EUGÊNIO (orgs.). **Culturas jovens**: novos mapas do afeto. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2006.

PAIS, José. Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise Social**, Lisboa, v. 25 p. 139-166, 1990.

PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira. MEZZOMO, Frank Antonio. MILANES, Olga Alicia Gallardo. **Política, religião e desenvolvimento**: compreensões de jovens universitários do Brasil e de Cuba. São Paulo: Pimenta cultural, 2018.

PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira. **Sentimentos, emoções e projetos vitais da juventude**: um estudo exploratório na perspectiva da teoria dos modelos organizadores do pensamento. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

PEDROSO, Polyana Raquel. GISI, Maria Lourdes. A pandemia – Covid 19 e os impactos na juventude: educação e trabalho. **Revista Práxis**, v. 12, n. 1, dezembro, 2020. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/3473/2714>. Acesso em: 24 mar. 2022.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas Ciências Sociais, **Ponto Urbe** n.1,2007. Acesso em: 21/03/2022. Disponível em <http://journals.openedition.org/pontourbe/1203>.

PESTANA, Grazielle de Jesus; LIMA, Ângela Maria de Sousa. A BNCC do Ensino Médio no contexto da lei nº 13.415/2017: desafios e perspectivas para as juventudes das escolas públicas. **Semin., Ciênc. Soc. Hum.**, Londrina, v. 40, n. 2, p. 147 - 166, dez. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/sem/v40n2/a02.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2022.

QUIROGA, Fernando Lione. VITALLE, Maria Sylvia de Souza. O adolescente e suas representações sociais: apontamentos sobre a importância do contexto histórico. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, ed. 23 n. 3, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/physis/2013.v23n3/863-878/#ModalArticles>. Acesso em: 18 abr. 2022.

SANTOS, Andréia dos. BARBOSA, Emilly Vitória Ribeiro. PEREIRA, Lavínia Bárbara do Couto. Juventude, trabalho e sonhos: perspectivas de uma escola pública na pandemia. **Revista Perspectiva Sociológica**, n.º 28, 2º sem. 2021, p. 98-113. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/PS/article/view/3556/2208>. Acesso em: 07 jan. 2022.

SANTOS, Nara Fernandes dos. LOPES, Janeide Ferreira. SANTOS, Wendell Batista dos. As contribuições do projeto de vida na escola pública em tempos de pandemia. **Congresso Nacional de Educação** (Conedu) n. 7, 2020. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA18_ID6028_01102020230221.pdf. Acesso em: 07 jan. 2022.

SARAIVA, Karla. Diários de uma pesquisa off-road: análise de textos como problematização de regimes de verdade. In: FERREIRA, T.; SAMPAIO, S. (orgs.). **Escritos metodológicos: possibilidades para a pesquisa contemporânea em Educação**. Maceió: EDUFAL, 2009. p. 13-34.

SARAIVA, Karla. TRAVERSINI, Clarice. LOCKMANN, Kamila. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020 Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 06 jun. 2021.

SAGGESE, Edson. Uma Juventude à Flor da Pele: o dilema de adolescer ou adoecer. **Educação & Realidade**, v. 46, n. 1, 2021 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236109166>. Acesso em: 24 mar. 2022.

SENHORAS, Elói Martins. Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos. **Boletim de Conjuntura**, Boa Vista, ano II, vol. 2, n. 5, p. 128-136, maio 2020. Disponível em: <https://revista.ufrb.br/boca/article/view/Covid-19Educacao/2945>. Acesso em: 07 jan. 2022.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. IN: SILVA, Tomaz Thadeu da. HALL, Stuart. WOODWARD, Kathryn. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SILVA, Roseane Amorim da. MENEZES, Jaileila de Araújo. A interseccionalidade na produção científica brasileira. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, 15(4), São João del-Rei, outubro-dezembro de 2020. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ppp/v15n4/10.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2022.

SILVA, Marco Antonio Morgado. DANZA, Hanna Cebel. Projeto de vida e identidade: articulações e implicações para a educação. **Preprints SciELO**, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2834>. Acesso em: 04 abr. 2022.

SILVA, Kaliana Silva. GONTIJO Simone Braz Ferreira. Ensino médio e projeto de vida: possibilidades e desafios. **Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, v. 2, n. 1, 2020. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/27>. Acesso em: 19 abr. 2022.

SOUZA, Elmara Pereira. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**. Ano XVII, vol. 17, nº 30, p. 110-118, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/ccsa/article/view/7127/5030>. Acesso em: 26 mai. 2021.

SPAZIRO, A. M. RESENDE, C. M. A. **Juventude**: etapa da vida ou estilo de vida? *Psicologia & Sociedade*, v. 22 n. 1, 2010.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e Escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena Wendel. BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, p. 87- 127, 2008.

SPOSITO, Marília Pontes. SOUZA, Raquel. SILVA, Fernanda Arantes. A pesquisa sobre jovens no Brasil: traçando novos desafios a partir de dados quantitativos. **Educação e Pesquisa**, V. 44, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1678-4634201712170308>>. Acesso em: 19 abr. 2022.

SPOSITO, Marília Pontes. **Juventude e escolarização (1980/1998)**. Brasília: INEP/MEC, 2002.

SPOSITO, Marília Pontes. SOUZA, Raquel. SILVA, Fernanda Arantes. A pesquisa sobre jovens no Brasil: traçando novos desafios a partir de dados quantitativos. **Educ. Pesqui.** n. 44, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201712170308>. Acesso em: 16 jan. 2022.

TRANCOSO, Alcimar Enéas Rocha. OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto. Produção social, histórica e cultural do conceito de juventudes heterogêneas potencializa ações políticas. **Psicologia e Sociedade**, v. 26, n. 1, p. 137-147, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100015>. Acesso em: 22 fev. 2022.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares... In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 23-38.

VEIGA-NETO, Alfredo. Mais uma lição: sindemia covídica e educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 4, 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236109337>. Acesso em 02 jun. 2021.

VELHO, Gilberto. **Projeto e Metamorfose: antropologia das sociedades complexas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

VIEIRA, Letícia. RICCI, Maíke C. C. A educação em tempos de pandemia: soluções emergenciais pelo mundo. **Observatório do Ensino Médio em Santa Catarina**. Abr. 2020. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/7432/EDITORIAL_DE_ABRIL___Let_cia_Vieira_e_Maíke_Ricci_final_15882101662453_7432.pdf. Acesso em: 26 mai. 2021.

APÊNDICE - ROTEIRO DE ENTREVISTA

Perguntas iniciais para conhecer o perfil e valores do jovem:

- Conte um pouco sobre você.
- O que é importante para você?
- Que tipo de pessoa você é?
- O que você gostaria que fosse diferente no mundo?

Perguntas relacionadas e Educação:

- Você está no terceiro ano do Ensino Médio, certo?
- Por que você estuda?
- Atualmente, você estuda em escola pública ou particular?
- Sempre foi assim? Poderia descrever sua trajetória na escola?
- Entre essas etapas que você descreveu, tem algum momento mais marcante para você? Por quê?
- Como é o seu relacionamento na escola, com os demais alunos, professores, direção, etc.?
Alguma coisa mudou com a pandemia?
- O que você mais gosta na escola?

Rotina e atividades:

- Como é o seu dia a dia?
- O que mudou no seu dia a dia após a situação da pandemia?
- Como você tem se sentido com a situação da pandemia?
- Como está organizada sua rotina de estudos? Como você se sente com essa nova organização de estudos?
- Como a escola tem organizado esse processo (aulas, trabalhos, avaliações, etc.)?
- Como sua família tem lidado com essa nova rotina?
- Como você avalia essas mudanças? Consegue destacar pontos positivos e negativos?

Elementos importantes na vida do jovem:

Você apontou algumas coisas que são importantes para você. O que é mais importante?
Ordene de 1 a 3, do mais importante para o menos importante (X, Y, Z)

- Por que X é mais importante do que Y ou Z?
- Há alguma outra coisa mais importante?

- Você considera a educação de forma geral como elemento importante na sua vida? Explique por quê?
- Em relação ao processo de escolarização, como você o avalia? É um dos elementos importantes, de que forma?
- A situação da pandemia modificou de alguma forma as coisas que são importantes para você?
 - Se sim, que mudanças foram essas? Por que você acha que isso ocorreu? Como você se sente com isso?
 - Se não, por que você acha que isso ocorreu?
- Imagine você com 40 anos de idade. O que estará fazendo? Quem estará em sua vida? O que será importante para você?
- Quais são seus planos para um futuro imediato (próximos 5 anos)?
- Você tem um projeto de vida?
- O que “projeto de vida” significa para você?
- Como você se sente em relação ao seu projeto de vida?
- Como X está relacionado ao seu projeto de vida?
- A escola de maneira geral te ajuda a pensar no futuro?
- Você já discutiu, em algum momento, com colegas, ou em disciplinas específicas, sobre projeto de vida?
- O seu processo de escolarização, até o momento, ajudou na construção do seu projeto de vida? Se sim, como?
- Qual espaço a educação ocupa nesse projeto para o futuro?
- A situação da pandemia influenciou ou afetou de alguma forma o seu projeto de vida? Se sim, de que forma? Se não, por quê? Como você se sente com isso?
- O que você acha que vai precisar fazer para concretizar o seu projeto de vida?
- Você acha que você terá esse projeto para o resto de sua vida? / Você acha que você terá um projeto de vida?
- Há algo mais que não mencionei que você acha importante?