

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC – SP

Karin Schwarz

Projeto de vida ético: Um estudo sobre contribuições para a construção de projetos de jovens
do ensino médio

Mestrado em Educação: Psicologia da Educação

São Paulo
2022

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC – SP

Karin Schwarz

Projeto de vida ético: Um estudo sobre contribuições para a construção de projetos de jovens
do ensino médio

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,
como exigência parcial para a obtenção do título de
MESTRE em Educação: Psicologia da Educação,
sob a orientação da Profa. Dra. Ana Mercês Bahia
Bock.

São Paulo
2022

Autorizo a divulgação do texto completo em bases de dados especializadas e a reprodução total ou parcial, por processos de fotocopiadores, exclusivamente para fins acadêmicos ou científicos, desde que citada a fonte.

Karin Schwarz

Projeto de vida ético: Um estudo sobre contribuições para a construção de projetos de jovens do ensino médio

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção de título de MESTRE em Educação: Psicologia da Educação

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Mercês Bahia Bock – PUC-SP

Profa. Dra. Terezinha Azerêdo Rios – FEUSP-SP

Prof. Dr. Odair Furtado – PUC-SP

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – número do processo 88887.629428/2021-00

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – process number 88887.629428/2021-00

Àqueles que lutaram, lutam e sempre lutarão
incansavelmente na esperança de um futuro
melhor. Mais cedo ou mais tarde, nos
encontramos no caminho

AGRADECIMENTOS

Começo esse mestrado em um mundo presencial. Duas semanas depois, um vírus desconhecido assola o planeta e transforma por completo a rotina de todos. O mundo para, o isolamento social se faz necessário e apenas serviços essenciais mantêm-se abertos. “Não saia de casa” é a maior recomendação. O medo do desconhecido, as incertezas quanto ao futuro e a morte se fazem presentes. Parece sinopse de filme, mas foi exatamente o que aconteceu, e todas as atividades possíveis se tornaram virtuais, o que ocorreu também com as acadêmicas. Pra quem prefere o contato pessoal, fazer um mestrado *on-line* não foi fácil.

Assim, agradeço ao meu marido, Felipe Cudizio, que esteve ao meu lado em todos os momentos, que “segurou as pontas” diversas vezes nesse período, ouviu meus desabafos e me incentivou sempre.

À minha família: ao meu pai, Sérgio Schwarz (*in memoriam*), que fez o possível e o impossível para garantir que eu estudasse em boas escolas, que me ensinou a questionar, a não aceitar as coisas como são, a querer mais, a acreditar em um mundo melhor e a trabalhar para contribuir. À minha mãe, Elizete Manganelli Schwarz, trabalhadora incansável pelas coisas corretas e justas, que me deu o senso de justiça incondicional. À minha irmã, Érica Schwarz, que está sempre disposta a ajudar e compartilhar o que for com todos. E a todos os meus antepassados, que construíram uma trajetória antes de mim e me possibilitaram estar aqui e ser quem sou.

Aos jovens e crianças que cruzaram o meu caminho durante minha trajetória profissional, pelas trocas que me transformam constantemente, abrem a minha mente e me mantêm em contínuo movimento e evolução. Me fazem querer seguir em frente, me dão sentido na vida e me permitem crer no futuro. Agradeço a oportunidade que me dão de estar no meu lugar nesse mundo. Ao Matheus, um desses jovens, que em um encontro ao acaso no metrô, sem saber que naquele momento eu pensava em desistir, me pediu que eu nunca deixasse de trabalhar com jovens.

A Winnie Nascimento dos Santos e ao feliz reencontro que a vida nos propiciou, pela inspiração e pelo exemplo. Você é a principal responsável por eu estar no mestrado. Obrigada por toda a ajuda sempre e pelas incríveis trocas e desabafos críticos.

À minha orientadora, Profa. Dra. Ana Mercês Bahia Bock, que me deu algo que prezo muito, a liberdade. Permitiu-me trilhar meu caminho na escrita e me ajudou naquilo que fazia mais sentido para mim.

A Jozelma, minha amizade “virtual”, por horas de mensagens compartilhadas, angústias trocadas e que me pegou pela mão diversas vezes durante o mestrado.

E a Terezinha Azerêdo Rios, Wanda Maria Junqueira de Aguiar e Odair Furtado, por terem aceitado o convite para participar da minha banca e contribuírem com suas colocações nesse processo.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é investigar contribuições que a reflexão sobre valores e trabalho traz para a construção de projetos de vida éticos dirigidos aos jovens. Inicialmente, abordamos dois conceitos considerados básicos: “projeto de vida” e “projeto de vida ético”. Foi ainda necessário desenvolvermos importantes discussões a respeito do direito ao projeto de vida e dos impactos da realidade social na elaboração e na concretização deles. No decorrer do estudo, foca-se na dimensão do trabalho, posto que é considerada, na abordagem que orienta o estudo, categoria central na vida do homem, ponto de partida e pressuposto de sua humanização. O projeto de vida ético é aquele voltado ao coletivo, guiado pela busca do bem comum e crítico com relação à realidade social. Portanto, as transformações necessárias à realidade serão possíveis por meio do trabalho e do questionamento dos valores nos quais estão fundamentadas as suas relações. O referencial teórico-metodológico desta pesquisa é a Psicologia Sócio-Histórica. Para realizá-la, foram entrevistados dois sujeitos do sexo feminino, um de 15 e outro de 17 anos, estudantes do ensino médio na cidade de São Paulo, um oriundo de escola pública e outro de escola particular. Foi proposta uma atividade às jovens para que refletissem sobre o que entendem por trabalho, quais são seus valores pessoais e se (e como) estes se relacionam. A análise foi composta por dois momentos: uma análise individual das respostas de cada sujeito e a articulação das respostas de ambos, com vistas a identificar as contribuições que a atividade proporcionou, a fim de dialogar a respeito dos principais aspectos surgidos. A conclusão permite entender que tais reflexões são importantes para o desenvolvimento de uma consciência crítica em relação ao desenho do futuro, em especial no que se refere ao trabalho e à profissão, que deve superar visões alienadas. No entanto, permitiram também compreender que essas mesmas reflexões devem permear os espaços escolares e não se restringirem apenas a espaços específicos. A educação deve, portanto, ser compreendida como processo amplo que permite e incentiva a reflexão sobre aspectos da vida – aqui, em especial, valores, trabalho e projetos de futuro centralizados no desenvolvimento ético.

Palavras-chave: Projeto de vida ético, Projeto de vida, Ética, Realidade social, Juventude, Valores, Trabalho, Atividades Socioeducativas

ABSTRACT

The aim of this work is to explore contributions that reflection on values and on work brings to the building up of ethical life projects addressed to the youth. Initially, we approached two concepts considered as basic: “life project” and “ethical life project”. It was necessary to develop important discussions regarding the right to a life project and the impacts of social reality on their elaboration and concretization. During this study, the focus lies on the dimension of work, since it is present in the approach that guides this study, a main category in man’s life, a starting point and the presupposition of humanization. The ethical life project is the one focused on the collectivity, guided by the search of common good and it is critical about social reality. Therefore, the necessary changes in reality will be possible through work and the questioning of values on which its relations are grounded in the theoretical-methodological referential of this research is Social-Historic Psychology. To carry it on, two female subjects were interviewed, a 17 and a 15 year old, both High School students, one from a public school and the other from a private school. An activity was proposed for them to reflect on what they understood as work, on what their personal values are, and if (and how) these relate. The analysis took place in two distinct moments, an individual analysis of each subject’s answers, and then by articulating both subjects’ answers, aimed at identifying the contributions that the activity provided them, so that a dialogue about the main aspects that emerged could be established. The conclusion allows us to understand that these reflections are important to the development of a critical consciousness regarding thinking the future, particularly when referring to work and profession and must overcome alienated views. However, these same reflections also allowed us to understand that reflections should permeate school spaces and not be restricted only to specific spaces. Education has to be understood, therefore, as a broad process which allows and encourages reflection on aspects of life, especially on values, work and on projects for the future centered in ethical development.

Key words: Ethical life Project, Life Project, Ethics, Social reality, Youth, Values, Work, Social-educational activities.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Análise das desigualdades sociais por cor ou raça composto por temas essenciais à reprodução das condições de vida da população brasileira	106
---	-----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dimensões do projeto de vida	46
Quadro 2 - Dimensões do projeto de vida na visão dos jovens.....	47
Quadro 3 - Eixos e habilidades propostas para o projeto de vida no Ensino Médio, conforme documento “Orientação Pedagógica para trabalho com projeto de vida no ensino enquanto componente curricular”	52
Quadro 4 - Dimensões, abordagens gerais e objetivos das vivências de cada dimensão do projeto de vida no Ensino Médio, conforme o PNLD 2021 - projetos integradores e projeto de vida	53
Quadro 5 - Resumo dos tópicos relativos ao projeto de vida nos marcos legais e documentos orientadores nacionais	55
Quadro 6 - Ciclos do programa de projeto de vida.....	72
Quadro 7 - Análise individual - Sujeito Amanda	79
Quadro 8 - Análise individual - Sujeito Luana.....	89
Quadro 9 - Respostas para a questão "O que é trabalho para você?" e lista de valores final .	112
Quadro 10 – Tipologias das propostas pedagógicas de responsabilidade social de instituições privadas de ensino	120

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CGPLI	Coordenação-Geral dos Programas do Livro
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GEMAA	Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
SPVV	Serviço de Proteção a Vítimas de Violência
STEAM	<i>Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics</i>
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	15
INTRODUÇÃO	18
1 PROJETO DE VIDA: DO QUE FALAMOS?	27
1.1 Projeto de vida – Tecendo outra abordagem.....	29
1.2 Aspirações, desejos ou projeto de vida?	39
1.3 Quais as dimensões do projeto de vida na visão dos jovens.....	42
2 PROJETO DE VIDA E COLETIVIDADE: A IMPORTÂNCIA DE ESTIMULAR PROJETOS DE VIDA ÉTICOS	49
2.1 O surgimento do termo projeto de vida na BNCC	49
2.2 Do direito ao projeto de vida.....	57
2.3 Algumas inter-relações entre projeto coletivo e projeto individual.....	60
2.4 O que é projeto de vida ético	64
3 MÉTODO.....	70
3.1 Procedimentos da pesquisa.....	71
3.1.1 Procedimentos de produção de informação	72
3.1.2 Procedimento de análise	76
3.2 Aplicação da atividade	76
3.3 Sujeitos	76
4 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS E ANÁLISES INDIVIDUAIS	78
4.1 Sujeito 1 – Amanda.....	78
4.1.1 Análise individual – Sujeito Amanda.....	79
4.1.2 Discussão – Amanda	84
4.2 Sujeito 2 – Luana.....	88
4.2.1 Análise individual – Sujeito Luana.....	89
4.2.2 Discussão – Luana	99
5 ANÁLISE DOS DADOS.....	104
5.1 Projeto de vida – raça, realidade social e a construção de projetos éticos	104
5.2 Projeto de vida – valores, trabalho e alienação	111
5.3 Atividades socioeducativas e a construção de projetos de vida	115
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
REFERÊNCIAS.....	126
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PRÉVIO	132
APÊNDICE B – ROTEIRO DE APLICAÇÃO – ATIVIDADE VALORES.....	133

APÊNDICE C – DADOS DE APLICAÇÃO NA ÍNTEGRA – AMANDA.....	135
APÊNDICE D – RESPOSTA ESCRITA DO SUJEITO (FOTO) – AMANDA	141
APÊNDICE E – DADOS DE APLICAÇÃO NA ÍNTEGRA – LUANA	144
APÊNDICE F – RESPOSTA ESCRITA DO SUJEITO (FOTO) – LUANA.....	154
APÊNDICE G – TERMO DE ASSENTIMENTO	156
APÊNDICE H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	158

APRESENTAÇÃO

Fui uma criança atenta às diferenças sociais e decidi cedo que queria trabalhar contribuindo com formas mais justas e humanitárias de existir. Conectei-me cedo com o meu projeto de vida. Eu sabia o que queria fazer, mas não sabia (e às vezes ainda não sei) o como. Anos mais tarde, em 2011, me formei em psicologia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, com o objetivo de trabalhar na área social. Já nos estágios da faculdade, escolhi a área social e comunitária e atuei em ONGs e em uma casa de acolhimento. Um dos meus projetos de intervenção na época foi trabalhar o projeto de vida dos jovens que eram monitores na instituição. Porém, por conta da idade deles – entre 16 e 18 anos –, logo teriam que deixar a instituição, motivo pelo qual se questionavam quanto ao futuro.

Por questões financeiras durante a faculdade e depois dela, precisei trabalhar na área de recursos humanos, o que fez com que me afastasse um pouco dos objetivos iniciais. Porém, em 2014, sai do RH e morei durante alguns meses na Bahia. Lá, iniciei um projeto próprio, desenvolvendo atividades para crianças e adolescentes para reativar um centro cultural abandonado no meio da comunidade. Fiz também um mapeamento de todas as iniciativas sociais da região, realizei inúmeras entrevistas com os idealizadores e busquei imergir na realidade local e apoiá-las. A escassez de recursos financeiros, de trabalho e de educação era muito grande na região. Não existiam muitas ONGs formalizadas e a maioria das iniciativas sociais era da própria comunidade, que sempre se ajudava mutuamente. Havia muita potência nisso, apesar da imensa dificuldade de manter os projetos. Foi um período de trabalho e vivências intensas, que também me transformou nesse processo e me fez questionar ainda mais meu papel social diante de tudo isso e meu projeto de vida.

Quando voltei para São Paulo, comecei a trabalhar com educação social e formação de gestores e educadores sociais em uma ONG localizada no Campo Limpo, zona sul da cidade. Entre outros projetos, atuei no Programa de Preparação para o Trabalho, diretamente com o tema projeto de vida. Conforme entendi um pouco mais essa temática e me inseri nela, fortaleceu-se em mim a importância e a potência dela como ferramenta de transformação social. Em 2016, trabalhei em uma organização da sociedade civil de interesse público – OSCIP – voltada para crianças e adolescentes, cujo espaço era compartilhado com outros serviços: saúde, por meio do Centro de Atenção Psicossocial – CAPS; educação (antigo Clube da Turma); e assistência, por meio do Serviço de Proteção a Vítimas de Violência – SPVV. A atuação se dava de forma integrada com os demais programas, mas minha função era voltada principalmente para os casos do SPVV, que atendia crianças e adolescentes vítimas de violência

(física, psíquica, sexual e por negligência), assim como suas famílias. Entre outras coisas, essa experiência me fazia pensar que apoiar a elaboração e o fortalecimento do projeto de vida era uma possibilidade de enfrentamento e ressignificação, dentre outras coisas, dos ciclos de violência (inclusive geracionais).

Fui me interessando cada vez mais pelo recorte do jovem: ao passo que ele está construindo sua noção de escolha sobre a vida e o trabalho, está em um período oportuno para pensar em que tipo de atuação gostaria de ter no mundo. Tinha em mente que o trabalho, tal como estruturado em nossa sociedade, e suas relações de classes colaboram para fortalecer desigualdades. Pensava que pautar as escolhas profissionais em compromisso social e ético poderia contribuir para um futuro mais consciente e, quem sabe, mais responsável. Assim, comecei a pensar em práticas e metodologias para trabalhar de forma mais consistente o projeto de vida, além daquelas com as quais eu já havia tido contato. Nesse período, novas metodologias em educação estavam surgindo. Uma delas era o STEAM (*Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics* – em português, “Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática”), que, baseado em projetos, busca integrar os diversos conhecimentos com valores e com a solução de problemas reais da sociedade. Pensei na hipótese de que essa metodologia, baseada em projetar soluções para problemas reais, pudesse contribuir para uma parte que considero importante no projeto de vida: que o jovem veja a si mesmo como pertencente a um coletivo no qual ele também tem responsabilidade e pode colaborar. Como consequência, fiz um curso sobre STEAM e quis ter uma experiência profissional com essa metodologia. Além disso, senti a necessidade de estar mais próxima do contexto escolar para conhecer se há orientação profissional e de projeto de vida dentro das escolas e, em caso positivo, como são suas práticas.

Assim, trabalhei em um instituto que oferta bolsas de estudos para ingresso em escolas particulares de referência. Essas bolsas eram destinadas a alunos destacados da rede pública, do 8º ano do Ensino Fundamental II ao 3º ano do Ensino Médio. Nessa instituição, os estudantes passam por um processo de desenvolvimento (psicossocial, familiar e escolar) e orientação profissional. Eu era responsável por algumas turmas de alunos em diferentes escolas, com os quais eu conduzia tais projetos de desenvolvimento, entre eles o STEAM. Ao aplicá-lo na prática, reforcei a ideia de que os resultados qualitativos poderiam ser interessantes como apoio na construção do projeto de vida dos jovens de 13 a 18 anos. Circulava por várias escolas e chamava a minha atenção o fato de que grande parte dos alunos expressava o desejo de “contribuir para melhorar o mundo” quando se referiam ao seu futuro profissional; porém, nas

escolas com as que tive contato, não havia nenhum programa de projeto de vida ou mesmo de orientação profissional para apoiá-los (e mesmo quando havia, era de forma deficitária).

Comecei a estudar e esquematizar essas práticas e a elaborar atividades para trabalhar projeto de vida que incluíssem o questionamento sobre as relações atuais de trabalho e a importância de considerar o aspecto coletivo. Senti a necessidade de estudar mais e decidi aprofundar meus conhecimentos por meio do mestrado.

Esse tema passou a ser importante para mim, pois, a partir das minhas experiências profissionais e de meu objetivo inicial, vejo a possibilidade de o projeto de vida ser uma ferramenta que contribui com a transformação da realidade, ao incorporar em seus projetos de futuro o comprometimento com o outro e com o mundo. O projeto de vida contribui, assim, para que os estudantes reescrevam sua história e se sintam atuantes no todo. Apesar de minha experiência ser em grande parte com o público em situação de vulnerabilidade social, ressalto a importância de trabalhar também com jovens oriundos de classes sociais altas, uma vez que em nossa sociedade é essa classe que em geral assume posições de poder. A conscientização do compromisso social e ético com o futuro, portanto, precisa ser fortalecida perante todos. O projeto de vida segue sendo meu tema de estudo e trabalho.

INTRODUÇÃO

O projeto de vida dos jovens é um tema cada vez mais difundido na área da educação, principalmente após a inserção do termo na Base Nacional Comum Curricular – BNCC – como uma das dez competências gerais para a educação básica. Porém, apesar de ser pesquisado em diferentes abordagens teóricas, sua definição ainda é difusa e os projetos, no âmbito da escola ou fora dela, são ainda pouco debatidos, configurando-se muitas vezes como espontâneos e com pouca fundamentação. Quais seriam os aspectos centrais dessas reflexões e que meta buscam ou deveriam buscar? Este estudo partiu do princípio de que o debate sobre valores éticos, na sua relação com aspectos do futuro planejado pelos jovens, é elemento central desse processo educativo. A pesquisa que ora se apresenta tem, assim, como objetivo investigar contribuições que a reflexão sobre valores e trabalho traz para a construção de projetos de vida éticos dirigidos aos jovens. A escolha de nos determos na dimensão do trabalho, como um dos aspectos dos planos de futuro, se deu pela centralidade que esta atividade tem na abordagem que orienta esta pesquisa e na importância que demonstra ter nos estudos que investigaram e refletiram sobre o projeto de futuro de jovens.

No **capítulo 1** faz-se um esforço de construir uma noção de projeto mais alinhada à abordagem da Psicologia Sócio-Histórica e que constitua um fio condutor para este trabalho. Feito isso, no mesmo capítulo, apresenta-se como os jovens se situam entre ter um projeto e não o ter, a fim de incitar debates a respeito dos motivos que levam os jovens a não possuírem projeto e o que há por trás dos desejos ou da falta deles na juventude. Estuda-se também, a partir de pesquisas anteriores, quais são as dimensões dos projetos de vida na visão dos jovens.

Adota-se então a seguinte definição de projeto de vida: é a articulação entre passado, presente e futuro, de forma que o passado (biográfico e coletivo/histórico) permite que o sujeito se localize e se entenda no presente, podendo assim vislumbrar um futuro a ser construído. O projeto implica autoria, é parte constituinte da identidade e vai além dos desejos e metas imediatas, pois tem compromisso com a ação e uma intenção estável que estabelece objetivos e fins. Ele orienta o cotidiano, atribuindo significado à vida e às ações do indivíduo. O projeto de vida sempre se relaciona com outros projetos individuais, coletivos e societários, em um movimento contínuo de impacto mútuo que partilha de premissas e paradigmas sociais e culturais. É resultado de uma deliberação consciente a partir das circunstâncias do espaço e tempo histórico e do campo de possibilidades em que está inserido o sujeito. Conforme Velho (2013, p. 27), o “campo de possibilidades trata do que é dado com as alternativas construídas

do processo sócio-histórico e com potencial interpretativo do mundo simbólico da cultura”. Dessa forma:

As trajetórias dos indivíduos ganham consistência a partir do delineamento mais ou menos elaborado de *projetos* com objetivos específicos. A viabilidade de suas realizações vai depender do jogo e interação com outros *projetos* individuais ou coletivos, da natureza e da dinâmica do *campo de possibilidades*. (VELHO, 2013, p. 46, grifo do autor).

O projeto pressupõe a existência do outro. Com isso, a noção de valor e ética faz-se presente e essencial.

Levando em consideração que nossa sociedade é marcada por desigualdades, entende-se que as possibilidades e as circunstâncias de elaborar e concretizar projetos de jovens também são desiguais. O debate imprescindível sobre a articulação entre o projeto individual, o coletivo/societário e a ética ganhou a dedicação do **capítulo 2**, que começa com um breve levantamento dos principais marcos legais relacionados ao surgimento do termo “projeto de vida” na BNCC. Esse capítulo permite identificar sob quais fundamentos as políticas públicas relativas ao tema estão orientadas. Foram tecidas algumas críticas sobre a realidade social dos jovens brasileiros: suas diferenças e desigualdades não foram consideradas, bem como as condições necessárias para estarem na escola e conseguirem construir um projeto. Isso pode reforçar a ideia de que o indivíduo é responsável pelo sucesso ou fracasso do seu próprio projeto, uma vez que não houve preocupação com a raiz das diferenças que demarcam as juventudes, entre elas a etnia, a raça, a condição econômica e social, o gênero e a sexualidade. Faltam elementos de dimensões políticas e sociais. Além disso, o foco principal do projeto de vida na BNCC está no desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais, ferramenta muito utilizada no mundo empresarial e corporativo, que propõe cinco domínios de personalidade, que valorizam um tipo de perfil específico de trabalhador e contribuem para a formação do profissional ideal pautado na ideologia liberal – ou seja, a escola incorpora no currículo princípios para adaptar os estudantes às necessidades do mercado.

Para que este trabalho não perpetue ideologias como a meritocracia, ao ignorar os aspectos sociais enfrentados pela juventude brasileira, foi necessário abordar (ainda no **capítulo 2**) o tema do direito ao projeto de vida. Será que todo jovem realmente o tem? O homicídio é a principal causa de morte entre os jovens: de acordo com o Atlas da Violência 2021 (IPEA, 2021), do total de vítimas de homicídio, 77% eram negros. A linha de pobreza também é maior para crianças e adolescentes se comparada a outras faixas etárias. O acesso à educação segue sendo uma dificuldade entre os jovens com menor renda e se agravou com a pandemia de

COVID-19. Não há como pensar no projeto de vida sem considerar a realidade social. Muito se discute sobre projeto de vida, mas pouco se faz pela sua real concretização para todos. Para construir um projeto de vida, é preciso estar vivo, sem fome, com educação e com todos os direitos básicos garantidos. É preciso compreender que os jovens não partem das mesmas oportunidades – o racismo, o patriarcado e a desigualdade social são alguns dos tantos marcadores que impactam o projeto de vida. Sem futuro, não há projeto e sem projeto, não há futuro. Políticas públicas de trabalho com projeto de vida são necessárias, desde que considerem também o enfrentamento dessas questões, para que todos tenham direito a um projeto de vida.

Com isso, fica ainda mais claro que o projeto individual se inter-relaciona com projetos coletivos e societários. Sempre temos um projeto de sociedade vigente que atende a determinados interesses, se relaciona com os projetos individuais e os impacta, fazendo com que os projetos individuais também façam parte da manutenção do projeto societário em vigor. De acordo com Netto (2015, p. 141), “os projetos societários constituem estruturas flexíveis e cambiáveis: incorpora novas demandas e aspirações, transformam-se e se renovam conforme as conjunturas históricas e políticas”. O autor ainda explana que:

Nas condições das nossas sociedades – sociedades de classes, em que se confrontam interesses diversos e contraditórios –, há sempre projetos societários em concorrência e em disputa; tais projetos são macroscópicos e abrangentes e visam seja à manutenção das estruturas sociais vigentes, seja à transformação dessas estruturas. (NETTO, 2015, p. 236).

Nisso consiste a importância de desenvolver projetos de vida orientados para a ética, conscientes dos projetos de sociedade, com vistas a transformá-los. Ainda segundo Netto:

[...] os membros da sociedade, homens e mulheres, sempre atuam teleologicamente – isto é: as ações humanas sempre são orientadas para objetivos, metas e fins. A ação humana, seja individual, seja coletiva, tendo em sua base necessidades e interesses, implica sempre um projeto que, em poucas palavras, é uma antecipação ideal da finalidade que se pretende alcançar, com a invocação dos valores que a legitimam e a escolha dos meios para lográ-la. (NETTO, 2015, p. 142).

Trata-se de inserir a crítica nas escolhas a respeito do futuro, adquirindo uma dimensão de construção intencional e mais consciente de futuro. Freire (2000) traz como necessária a transformação da sociedade e a superação das desumanizantes injustiças.

Recusar a determinação não significa negar os condicionamentos. [...] É percebendo e vivendo a história como possibilidade que experimento plenamente a capacidade de comparar, de ajuizar, de escolher, de decidir, de romper. E é assim que mulheres e

homens eticizam o mundo, podendo, por outro lado, tornar-se transgressores da própria ética. (FREIRE, 2000, p. 28).

Para falar em projeto de vida, é preciso falar em projeto de sociedade e ética. Quando se pensa em apoiar ou orientar jovens a elaborar projetos de vida, é indispensável fomentar o pensamento ético e a melhor compreensão de sua história e da sociedade, para que possam criar projetos responsáveis, preocupados com o bem comum, e que, por fim, façam escolhas mais conscientes.

O que seria então um projeto de vida ético? O conceito de ética adotado para responder essa pergunta é o proposto por Rios (2011), no qual a ação ética implica, necessariamente, levar em consideração o outro e a sociedade, a orientação a um projeto coletivo voltado à liberdade e à universalização dos valores éticos. Os valores são construídos socialmente a partir das significações estabelecidas pelos homens; portanto, modificam-se ao longo da história. A ética tem compromisso com os valores e, por essa razão, cabe a ela a reflexão crítica e sistemática sobre os valores na ação humana, problematizando-os e apurando sua consistência. Será a partir da dimensão ética que ocorrerá a compreensão crítica do significado político da ação. “Podendo ver melhor a dimensão individual de sua ação – inegavelmente moral –, ele terá mais condições de deixar de atribuir ao ‘sistema’, aos ‘outros’, as razões de seu insucesso – ou poderá descobri-las e lutar para superá-las.” (RIOS, 2011, p. 78).

Dessa forma, um projeto de vida ético seria aquele que leva em consideração o coletivo, que problematiza o que está posto socialmente e a historicidade dos valores nos quais se fundamenta através da reflexão ética crítica. Atribui uma significação mais profunda para a vida e o trabalho, buscando transformar o processo social. Com ele, o indivíduo reconhece que pertence a uma comunidade e que isso também o responsabiliza por tal. A ética se coloca como práxis e como elemento central na condução e na elaboração de projetos. Ao construí-los, o sujeito busca mais consciência a respeito das condicionantes impostas pelo sistema e luta para superá-las, a partir de um plano de futuro coerente com isso.

O objetivo desta dissertação, como já anunciado, é investigar contribuições que a reflexão sobre valores e trabalho traz para a construção de projetos de vida éticos dirigidos aos jovens. No **capítulo 3** apresenta-se ao leitor o referencial teórico-metodológico desta pesquisa, a Psicologia Sócio-Histórica brasileira, que:

[...] fundamenta-se no marxismo e adota o materialismo histórico e dialético como filosofia, teoria e método. Nesse sentido, concebe o homem com o ativo, social e histórico; a sociedade, como produção histórica dos homens que, através do trabalho, produzem sua vida material; as ideias, como representações da realidade material; a

realidade material, como fundada em contradições que se expressam nas ideias; e a história, como o movimento contraditório constante do fazer humano, no qual, a partir da base material, deve ser compreendida toda produção de ideias, incluindo a ciência e a psicologia. (BOCK, 2007, p. 24).

Sabemos que o projeto de vida envolve diversas dimensões; porém, escolheu-se focar na dimensão do trabalho exatamente por entendermos que ele é categoria central na vida do homem, ponto de partida e pressuposto de sua humanização. É a partir do trabalho que o homem transforma deliberadamente a realidade e produz o mundo para si. Conforme Rios (2011, p. 44), “É o trabalho que faz os homens serem. O trabalho é, na verdade, a essência do homem. E a ideia de trabalho não se separa da ideia de sociedade, na medida em que é com os outros que o homem trabalha e cria cultura”. O trabalho corresponde às necessidades sociais e históricas, produz interação humana, linguagem, costumes e cultura. Rios (2011, p. 26) acrescenta: “O trabalho não é obra de um indivíduo, mas da cooperação entre os homens”. O projeto de vida ético é voltado ao coletivo, ao bem comum e crítico com relação à realidade social; portanto, será através do trabalho e do questionamento dos valores nos quais estão fundamentadas suas relações que as transformações necessárias serão possíveis, justificando assim o recorte escolhido.

Para realizar esta pesquisa, foi aplicada uma atividade que propôs a duas jovens que refletissem sobre o que entendem por trabalho, quais são seus valores pessoais e se (e como) estes se relacionam (trabalho e valores). Participaram da pesquisa duas estudantes, uma do ensino médio de escola pública da cidade de São Paulo e outra, também do ensino médio, de escola particular da mesma cidade. Uma das estudantes tem 15 anos e a outra, 17 anos. Resumidamente, a atividade consistiu em responder às seguintes perguntas; a) o que é trabalho, em sua opinião; b) qual trabalho deseja realizar no futuro; c) qual o motivo dessa escolha; d) quais são seus valores, em ordem de prioridade; e) de que forma encaixaria um novo grupo de valores, previamente escolhidos pela pesquisadora, em sua própria lista de valores elaborada anteriormente, inserindo-os e reorganizando a prioridade, se for o caso; f) se vê relação entre valores e trabalho; g) e se, diante dos valores estabelecidos, deseja reescrever as três primeiras perguntas.

Na etapa “e” foram selecionados, deliberadamente, valores éticos e valores liberais presentes nas contradições do mundo do trabalho. Optou-se por selecionar dois grupos de valores que se contrapõem: valores liberais, predominantes na sociedade atual e que valorizam o individualismo e a meritocracia, e, tensionando-os, valores éticos, em que predominam a coletividade e o outro. Como o conceito de ética adotado neste trabalho tem o respeito como

princípio nuclear, falar em valores éticos aqui envolve necessariamente o reconhecimento do outro, o respeito, a solidariedade e o bem comum. Dessa maneira, os valores liberais foram escolhidos por fazerem parte da ideologia presente na sociedade atual, permeando as relações no trabalho:

A ideologia liberal é, do ponto de vista das ideias, o elemento de “sustentação” do sistema capitalista. [...] Caracteriza-se por dissimular a realidade, apresentando como “naturais” elementos que na verdade são determinados pelas relações econômicas de produção, por interesses da classe economicamente dominante. (RIOS, 2011, p. 46).

A contradição entre os dois grupos de valores foi exposta na atividade na perspectiva de analisar a consistência dos valores liberais, trazer novas possibilidades e questionamentos para o sujeito ao construir sua ideia do que é trabalho.

A análise será composta por dois momentos: no primeiro, situado no **capítulo 4**, ocorrerá uma análise individual, na qual as respostas de cada uma serão observadas separadamente; e no segundo, discorrido no **capítulo 5**, ocorrerá a articulação das respostas de ambas as estudantes, com vistas a identificar as contribuições que a atividade proporcionou e dialogar a respeito dos principais pontos surgidos.

Três principais aspectos foram discutidos a partir dos resultados: o primeiro deles, em “Projeto de vida – raça, realidade social e a construção de projetos éticos”, a identidade racial, a realidade social brasileira e como ela se reflete nas projeções e objetivações a respeito do trabalho. A partir de um único recorte, “um sujeito de escola pública e um sujeito de escola particular”, foi possível encontrar o retrato da realidade social e educacional do país. Temos dois sujeitos: Amanda, uma jovem de 15 anos que estuda em escola pública, se autodeclara negra, trabalha, mora em bairro periférico da cidade, possui mãe desempregada e pai autônomo, ambos sem concluir o ensino fundamental; e Luana, uma jovem de 17 anos que estuda em escola particular, se autodeclara branca, de classe média, não trabalha, mora em bairro de zona nobre da cidade, possui pai e mãe com nível universitário e emprego estável. Os dados de identificação, assim como as respostas de ambas, evidenciam uma diferença de classes entre os sujeitos, e constituído nela, a questão racial. No Brasil, menos de 10% dos estudantes das melhores escolas privadas são negros (BORGES, 2021) e cerca de dois terços dos desempregados e subutilizados são pretos e pardos (CANZIAN, 2021). Essas são só algumas informações levantadas para entender o que há por trás dessa realidade que afeta objetiva e subjetivamente toda a população. Vivemos numa sociedade em que o racismo é estrutural e está institucionalizado na cultura, permeando todas as áreas da vida humana. Isso configura uma

série de privilégios que o sujeito branco terá (inclusive) no trabalho, e a partir disso as subjetivações de cada a respeito do fenômeno é distinta. Na objetividade, isso também se configurará em oportunidades e possibilidades diferentes para ambas, aspecto de extrema importância para a temática do projeto de vida. No momento da atividade em que os sujeitos são questionados se existem conexões ou contradições entre os valores que selecionaram e o que entendem por trabalho, Amanda faz uma associação entre responsabilidade, dinheiro e esforço pessoal. Pode-se entender, segundo sua percepção, que, ao se esforçar e ter responsabilidade, o dinheiro virá como recompensa. Porém, “e quando as estatísticas mostram que, independentemente da produtividade, pessoas de um determinado grupo social como negros e mulheres, ganham salários menores?” (ALMEIDA, 2019, p. 155-156). Na estrutura capitalista, o discurso do mérito é disseminado e vendido como princípio para justificar as diferenças, naturalizando-as e responsabilizando mais uma vez os sujeitos pelo desemprego ou pela baixa remuneração.

Luana não faz essa associação em nenhum momento da atividade. Em sua resposta à mesma pergunta, a associação feita é entre dinheiro, conforto e rotina, *status* e poder. As dificuldades para se alcançar dinheiro, conforto, *status* e poder não aparecem em nenhuma fala de Luana – é como se viessem de forma natural através do trabalhar. Basta trabalhar que esses valores estarão presentes. Há uma vantagem estrutural em ser branco: “ser percebido como branco produz mais do que mera classificação racial; trata-se de *status* e identidade sociais e institucionais imbuídos de direitos e privilégios legais, políticos, econômicos e sociais negados aos demais” (DIANGELO, 2020, p. 48). Percebe-se que Luana e Amanda experienciam a vida e os sentidos do trabalho de forma diferente; a cultura e a realidade objetiva nos dizem o tempo todo, explícita e sutilmente, qual é o nosso grupo social e o lugar dele na sociedade. A realidade é constituída de múltiplas determinações, e o racismo é uma delas. Além desta, nos situamos numa sociedade capitalista, machista, lgbtqiap+fóbica e marcada pela desigualdade social. Essas opressões permeiam todas as relações sociais, de trabalho e econômicas, entre outras, e na atualidade são necessárias também para a manutenção do capitalismo. Nessa realidade configurada por “possibilidades diferentes a indivíduos diversos” (SANTOS, 2020, p. 21), o projeto de vida se dará também de acordo com o campo de possibilidades no qual o sujeito está inserido. Os elementos apresentados (entre outros) compõem esse campo e, a partir deles, podemos afirmar que não é possível pensar o projeto de vida sem considerar a realidade social. Ignorá-la reforçará essa estrutura opressiva.

O segundo aspecto, discutido a partir dos resultados e que consta no subcapítulo “Projeto de vida – valores, trabalho e alienação”, foi a distância entre a concepção de trabalho das jovens e seus valores pessoais. As definições de trabalho de ambas estão no campo da prestação de serviços e da geração de renda e seus valores prioritários são, em sua maioria, éticos. Durante a aplicação da atividade, as estudantes excluíram automaticamente da lista os valores ditos liberais. Apresenta-se nos diálogos um panorama em que o trabalho é algo necessário a se fazer exclusivamente como forma de obter renda, e os valores acontecem na vida além do trabalho. Portanto, vida é o que acontece fora do trabalho, e nela posso optar pelos valores que são importantes para mim. Podemos explicar esse fenômeno através do conceito de alienação do trabalho proposto por Marx (*apud* FURTADO; SVARTMAN, 2009), em que o sujeito não se vê representado naquilo que produz, já que o modo de produção capitalista reduz o homem à condição de instrumento, além de ser uma ferramenta de dominação de uma classe sobre outra.

O trabalho perde seu caráter concreto, ele se torna meio de sobrevivência, de aquisição de dinheiro, para que então necessidades humanas possam ser desenvolvidas e satisfeitas. Todas as potencialidades humanas são derivadas e dependentes de um poder de acumulação. Essa inversão é apontada nos manuscritos como um dos principais fatores da alienação no capitalismo. [...] O homem está alienado de sua capacidade de agir livre e conscientemente, de apropriar-se de sua história, podendo coletivamente construir e reconhecer-se no mundo construído. (FURTADO, 2009, p. 20).

Por fim, ao longo desse subcapítulo, serão trabalhados a alienação e o trabalho, bem como a ética nesse contexto.

Já no subcapítulo “Atividades socioeducativas e a construção de projetos de vida”, tratou-se dos impactos que a atividade gerou para cada um dos sujeitos, além de apontar direções para compor atividades de projeto de vida ético. Como já era de se esperar, constatou-se que a atividade sozinha, apartada de um conjunto de atividades e vivências socioeducativas, não se faz suficiente para proporcionar reflexões que levem a um projeto ético. Porém, podemos, sim, dizer que ela contribui nesse processo. É possível perceber que tanto Amanda quanto Luana foram provocadas, alcançaram reflexões e saíram com algumas perspectivas diferentes após a atividade. Essas reflexões despertadas apontam para o início de uma conscientização crítica.

Como dito anteriormente, o projeto de vida ético envolve necessariamente o objetivo de transformar a sociedade, e a conscientização crítica é essencial para esse processo. Portanto, pensar em atividades que contribuam para a construção de projetos éticos envolve a

conscientização, a crítica e o desvelar da realidade social que se vive naquele momento. O termo *conscientização* aqui utilizado é fundamentado em Freire (1979, s.p.): “A conscientização implica, pois, que ultrapássemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica”.

Além da conscientização, alguns pontos propostos por Tonet (2014), quando versa sobre “atividades emancipadoras”, se somam a esse direcionamento, tais como: 1) “atividades que contribuem para que as pessoas compreendam o processo histórico, desde as suas origens e os seus fundamentos até os dias atuais, de modo a que entendam [...] a realidade social” (TONET, 2014, p.18); 2) compreender a lógica capitalista, sua crise atual, sua forma de sociabilidade e a alienação que a caracteriza. A tipologia das propostas pedagógicas de responsabilidade social construída por Negri (2012, *apud* KULNIG, 2018) também contribuiu para compor quais seriam as práticas que levam a um projeto ético. Nessa tipologia, o grupo de propostas denominado “responsabilidade crítica” pode contribuir para pensar práticas de construção de projetos éticos. Esse grupo caracteriza-se por iniciativas que abandonam práticas assistencialistas e reducionistas e incorporam na rotina, seja na escola, seja em qualquer instituição que tenha essa finalidade, práticas de conscientização.

Considera-se, por fim, que a partir desse trabalho ficou ainda mais claro que não é possível pensar o projeto de vida descolado de uma análise crítica da realidade social – caso o seja, será mais uma ferramenta de alienação e opressão. Conflitos de classe, raça, etnicidade, religião, sexualidade, gênero e deficiências, entre outros, devem fazer parte do debate no que tange o projeto. Notou-se também que nenhuma das duas estudantes havia pensado anteriormente sobre o significado do trabalho e seus valores pessoais. Isso pode indicar que os jovens estão sendo formados sem entrar em contato com temas como trabalho, sociedade e coletividade. O trabalho é categoria central do ser social; sem discuti-lo, veta-se qualquer possibilidade de transformação social, de liberdade do homem e sua emancipação. A atividade proporcionou identificar a importância de dialogar sobre esse tema, principalmente na escola, pois refletir sobre valores e trabalho é relevante para a constituição de projetos de vida éticos.

1 PROJETO DE VIDA: DO QUE FALAMOS?

Projeto de vida é um construto de difícil definição, sobre o qual não há consenso entre os pesquisadores do tema. É comumente resumido como os desejos e aspirações dos jovens para o futuro. O termo “projeto de vida” tem sido cada vez mais utilizado, principalmente após a instituição da Base Comum Curricular – BNCC –, que o insere no currículo obrigatório do ensino médio. “Entretanto”, conforme Bock (2018, p. 183), “não há definições claras a respeito do significado desta expressão”. Faz-se necessário explorar um pouco mais esse conceito.

Dellazzana-Zanon e Freitas (2016) fizeram uma revisão da literatura de 22 artigos sobre projeto de vida na adolescência, escritos entre 2000 e 2012, em português e em inglês (disponíveis, respectivamente, na Biblioteca Virtual em Saúde – Psicologia – BVS-Psi e na PsycNet, da American Psychological Association). Nela, buscaram averiguar se esses artigos apresentam ou não uma definição de projeto de vida. Encontraram que 63,6% dos artigos não apresentam uma definição explícita de projeto de vida. Destes, 5 artigos não mencionam nenhuma definição de projeto de vida e 9 apresentam ideias de vários autores sobre o tema, mas não apontam uma definição precisa. Apenas 8 artigos (que representam 36,4%) apresentam uma definição precisa sobre o tema.

Considerando-se que: (a) a adolescência é um período fértil do desenvolvimento para a construção de projetos de vida, (b) ter um projeto de vida pode trazer benefícios ao jovem e (c) há vários estudos que examinam projetos de vida na adolescência, os quais se fundamentam em diferentes perspectivas teóricas, é pertinente questionar-se: o que se entende por projeto de vida na atualidade? (DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2016, p. 283).

Dos 8 artigos que apresentam uma definição explícita de projeto de vida, 4 deles são em inglês e adotam a definição que Damon *et al.* (2003) propuseram em um artigo de revisão de literatura: “projeto é uma intenção estável e generalizada de alcançar alguma coisa que seja significativa para o eu e que gere um compromisso produtivo para algum aspecto além do eu” (DAMON *et al.*, 2003, p. 121, *apud* DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2016, p. 286)¹. O quinto artigo analisado lança mão dos estudos de La Taille (2009) e define projeto de vida como “uma estrutura psicológica, que reflete as direções centrais do indivíduo, que determinam sua posição e pertencimento a uma sociedade concreta”. (D’AUREA-TARDELI, 2009, p. 61, *apud*

¹ Damon, W., Menon, J., & Bronk, K. C. The development of purpose during adolescence. *Applied Developmental Science*, 119-128, 2003, p.121. *apud* DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2016, p. 286.

DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2016, p. 287). O sexto artigo, de Leão *et al.* (2011), apresenta esta definição:

[...] “o projeto de vida seria uma ação do indivíduo (*sic*) de escolher um, entre os futuros possíveis, transformando os desejos e as fantasias que lhe dão substância (*sic*) em objetivos passíveis (*sic*) de serem perseguidos, representando, assim, uma orientação, um rumo de vida”. (LEÃO *et al.*, 2011, p. 1071, *apud* DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2016, p. 287). Assim, tais autores salientam que o projeto de vida abarca os seguintes aspectos: (a) um plano de ação concreto quanto a algum domínio da vida, (b) um espaço de tempo mais ou menos amplo, (c) um campo de possibilidades relacionado ao contexto socioeconômico e cultural, o qual circunscreve suas experiências. (DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2016, p. 287).

O sétimo artigo analisado é de Marcelino, Catão e Lima (2009) e caracteriza o projeto de vida como “a intenção de transformação da realidade, orientado por uma representação do sentido dessa transformação, em que são consideradas as condições reais na relação entre passado e presente na perspectiva de futuro” (MARCELINO; CATÃO; LIMA, 2009, p. 547, *apud* DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2016, p. 287).

Segundo esses autores, devem ser considerados os seguintes aspectos para definir o que são projetos de vida: (a) o projeto é vivenciado desde a infância, através do convívio familiar e comunitário, (b) a reflexão crítica sobre as vivências individuais é fundamental para que os sujeitos enxerguem possibilidade e impossibilidades de superar uma determinada realidade no futuro, (c) o projeto de vida é uma organização multidimensional, que abrange as dimensões socioafetiva, sociocognitiva e espaçotemporal articuladas entre si. (DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2016, p. 287).

No último artigo, de Nascimento (2009), a definição de projeto de vida é definido como: “aspirações, desejos de realizações, que se projetam para o futuro como uma visão antecipatória de acontecimentos, cuja base reside em uma realidade construída na interseção das relações que o sujeito estabelece com o mundo” (NASCIMENTO, 2009, p. 59, *apud* DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2016, p. 287). E completa que:

(a) projeto de vida e identidade são construídos reciprocamente, (b) projetos de vida são construídos desde a infância e ficam mais claros durante a adolescência graças a demandas biopsicossociais e (c) os projetos de vida são transformados de acordo com a história de vida e as novas relações estabelecidas pelo sujeito. (DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2016, p. 287).

Os autores salientam que uma das razões para a diversidade de conceitos apresentados nos artigos são as diferentes perspectivas teóricas que fundamentam seus estudos, o que influencia diretamente a metodologia usada pelo autor e a interpretação dos dados.

Alguns aspectos em comum são abordados pelos autores. O primeiro deles refere-se às fases do desenvolvimento humano em que o projeto se desenvolve. Apesar de alguns autores considerarem que ele se inicia na infância, a adolescência é a fase em que o sujeito se torna capaz de estabelecer um projeto de vida. Alguns autores o relacionam à escolha profissional e à capacidade de tomar uma decisão quanto ao seu futuro profissional.

O segundo aspecto em comum é o sentido da vida. Fundamentado a partir de Piaget (1954-2005), entende-se o sentido como “a direção e o significado que a vida pode ter de acordo com a escala de valores do indivíduo” (*apud* DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2016, p. 288).

Além dos aspectos comuns citados, alguns outros surgiram em mais de uma pesquisa. Por exemplo: “o projeto de vida é um componente central do bem-estar psicológico” (DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2016, p. 289) e também a referência à importância do contexto cultural e das relações sociais de determinado momento histórico para a construção do projeto de vida. “O último aspecto comum refere-se à inclusão do outro no projeto de vida” (DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2016, p. 289).

A partir dos dados desse artigo, podemos constatar o que foi colocado no início do texto: além da dificuldade em definir o conceito, há uma multiplicidade de perspectivas teóricas para lidar com ele. Com o intuito de explorar um pouco mais o tema e aproximá-lo de uma definição que sirva de fio condutor aos objetivos aqui propostos, fez-se necessário buscar ideias de diferentes autores que dialoguem de maneira mais próxima com a abordagem deste trabalho. Em outras palavras, uma concepção que se aproxime mais da realidade econômica, social e política e que extrapole a noção predominantemente individual de projeto.

Outras concepções de projeto de vida podem e devem ser elaboradas. Concepções mais críticas que coloquem a meritocracia em discussão, que incluam lutas sociais, que discutam a função da educação [...], que possibilite (*sic*) projetos coletivos e, claro, também projetos individuais que incluam a compreensão da realidade, do social, da economia, e da política, além de sua história de vida e de sua família. Enfim, um projeto de vida não alienado. (BOCK, 2018, p. 185).

Com apoio de alguns autores, esse será o esforço elaborado a seguir.

1.1 Projeto de vida – Tecendo outra abordagem

Algumas ideias de diferentes autores sobre projeto de vida serão articuladas neste espaço. Cabe ressaltar que esses autores partem de abordagens e perspectivas diferentes, as

quais o texto não dará conta de abordar. Dentre toda a contribuição oferecida por cada um deles, será apresentado somente o que se fez importante para compor o raciocínio e o objetivo deste trabalho.

Velho (2013) discorre sobre a importância do projeto e da memória para a constituição de identidade(s) em sociedades, como a nossa, em que predominam ideologias individualistas. “Em qualquer sociedade há processo de *indivduação*, através de inserção do lugar do indivíduo na sociedade e do desempenho de seus papéis sociais.” (VELHO, 2013, p. 99, grifo do autor). Porém, em sociedades individualistas, o valor básico da cultura é o indivíduo socialmente significativo, tornando-se fundamental a noção de biografia. “A trajetória do indivíduo passa a ter um significado crucial como elemento não mais contido, mas constituidor da sociedade” (VELHO, 2013, p. 100). A memória, visão retrospectiva, é fragmentada, e a organização desses pedaços, fatos e episódios separados dão consistência e significado ao passado, à trajetória e à biografia. Disso depende em parte o sentido de identidade, o que permite a formulação e a condução de projetos.

o *projeto* é a antecipação no futuro dessas trajetória e biografia, na medida em que busca, através do estabelecimento de objetivos e fins, a organização dos meios através dos quais esses poderão ser atingidos. A consistência do *projeto* depende, fundamentalmente, da *memória* que fornece os indicadores básicos de um passado que produziu as circunstâncias do presente [...] envolvem, necessariamente, valores, preconceitos, emoções. O *projeto* e a *memória* associam-se e articulam-se ao dar *significado* à vida e às ações dos indivíduos, em outros termos, à própria *identidade*. (VELHO, 2013, p. 101, grifo do autor).

Assim, nas sociedades e nos segmentos individualistas, a memória – visão retrospectiva – e o projeto – visão prospectiva – individuais são amarras fundamentais na constituição da identidade social dos indivíduos. O autor reforça: “situam suas motivações e o significado de suas ações, dentro de uma conjuntura de vida, na sucessão das etapas de sua trajetória” (VELHO, 2013, p.101).

O mesmo sujeito pode ter mais de um projeto; porém, em princípio, haverá um principal, ao qual os demais estarão submetidos. As sociedades complexas e heterogêneas propiciam diversas motivações e fragmentações socioculturais, fortalecendo a necessidade de que se tenha projetos. Estes, no entanto, podem ser contraditórios e conflitantes: “O projeto é dinâmico e é permanentemente reelaborado, reorganizando a memória do ator, dando novos sentidos e significados, provocando com isso repercussões na sua identidade.” (VELHO, 2013, p. 104).

Ciampa e Dantas (2014)² também abordam a relação entre passado e futuro como parte da constituição da identidade. Para eles, essa relação é a melhor forma de investigar a identidade, não só pela história de vida (movimento regressivo), mas também pelo projeto de vida (movimento progressivo). Ouvir sobre a história de vida é conhecer o caminho percorrido:

[...] ajuda o pesquisador a entender como o sujeito se fez pessoa, seus valores e o quanto ele é ou não aderente às políticas de identidade.
Entretanto, para reforçar a ideia de que a identidade é metamorfose, não basta apenas conhecer o caminho percorrido pelo sujeito. É preciso, uma vez contemplada a possibilidade de metamorfose, analisar se há um projeto de vida consciente e autonomamente construído pelo sujeito. (CIAMPA; DANTAS, 2014, p. 142).

Isto posto, ao analisar o projeto de vida, é possível saber mais sobre a postura do sujeito diante da vida, se é mais refém ou protagonista das políticas de identidade³ e da lógica instrumental.

Para Maia e Mancebo (2010), os projetos individuais sofrem influência do entendimento de tempo da sociedade ocidental atual, em que se encontram numa lógica sequencial de linhas demarcatórias entre ontem, hoje e amanhã. Isso “[...] implica a elaboração de planos e condutas orientadas para atingir determinados fins, em uma tentativa de dar sentido ou coerência às experiências vividas” (MAIA; MANCEBO, 2010, p. 382).

Dubar (2005), *apud* Maia e Mancebo (2010), traz duas dimensões para a configuração identitária: a biográfica, que “[...] se refere à construção no tempo, pelos indivíduos, de identidades sociais e profissionais a partir das categorias oferecidas pelas instituições sucessivas: família, escola, mercado de trabalho, empresa” (MAIA; MANCEBO, 2010, p. 382); e a relacional, que “[...] concerne ao reconhecimento, em um momento dado e no interior de um espaço determinado, de legitimação das identidades associadas aos saberes, competências e imagens de si propostos e expressos pelos indivíduos nos sistemas de ação” (MAIA; MANCEBO, 2010, p. 382).

Assim, a partir das contribuições de Velho (2013) e Dubar (2005), Maia e Mancebo (2010) concluem:

O projeto como conjunto de ideias e formas de conduta está sempre ligado a outros projetos e condutas localizáveis no tempo e no espaço. O que a noção de projeto procura é dar conta da margem relativa de escolha que indivíduos e grupos têm em determinado momento histórico de uma sociedade. [...] projetos de vida são elaborações subjetivas que se dão dentro de contextos objetivos específicos e que,

² Apoiados no referencial teórico do sintagma identidade-metamorfose-emancipação, proposto por Antônio da Costa Ciampa, bem como seu embasamento na teoria da ação comunicativa de Habermas.

³ O termo será mais bem explicado ainda neste capítulo.

portanto, sua formulação só poderá acontecer na articulação feita pelos sujeitos dessas duas dimensões. (MAIA; MANCEBO, 2010, p. 382).

Machado (2016) salienta que, para entender o significado de projeto, são fundamentais três componentes: o futuro (antecipação), a abertura para o novo (não determinação) e o caráter indelegável da ação projetada. O primeiro é a antecipação “como esboço, desenho, guia da imaginação ou semente da ação, um projeto significa sempre uma antecipação, uma referência ao futuro” (MACHADO, 2016, p. 14). Reforça a diferença entre projeto e previsão, já que “uma concepção rigorosamente determinística do real elimina completamente a ideia de projeto” (MACHADO, 2016, p. 14). O segundo componente, a abertura para o novo, o futuro (que) não (está) determinado, a possibilidade de criação, complementa essa ideia. “Sem dúvida, não há projeto sem futuro e, simetricamente, sendo a realidade uma construção humana, pode-se afirmar também que não há futuro sem projeto” (MACHADO, 2016, p. 14). Por fim, o projeto é indelegável, ou seja, não se pode projetar pelos outros, pois é a antecipação de uma ação a ser realizada pelo sujeito que projeta, individualmente ou coletivamente.

Os projetos que cada pessoa busca desenvolver ao longo da vida constituem as “trajetórias vitais” (MARIAS, 1988, *apud* MACHADO, 2016, p. 38) próprias, sendo essenciais no desenvolvimento da personalidade de cada um.

Para Machado (2016), há algo que precede a condição de projetar, a “esperança”, “*élan vital*”, “vontade”, “ilusão”. O nome que se dará a esse algo que nos mantém vivos, depende de alguns aspectos como a religião ou a visão de mundo

Se é verdade que não se vive só de sonhos, só de ilusões, que nos alimentamos como seres humanos dos projetos que realizamos, também o é que sem sonhos, sem ilusões, sem *élan vital*, sem esperança, sem vontade de viver – ou de jogar – não se fazem projetos. (MACHADO, 2016, p. 32, grifo do autor).

Para esse autor, o que diferencia projetos de sonhos ou utopias é o compromisso com a ação. Por outro lado, ele também acredita que projeto não deve ser confundido com meros planos ou instrumentos para sua implementação.

Damon (2009) também pontua a importante diferença entre projeto vital⁴ e desejo. O último trata-se de objetivos imediatos que não necessariamente têm significado a longo prazo – por exemplo, ter uma boa nota, um videogame, entrar numa faculdade privilegiada. Diferentemente, o projeto vital é um fim em si mesmo:

⁴ O termo utilizado pelo autor em inglês é *purpose*, na tradução para o português adotou-se projeto vital

O que exatamente quero dizer com projeto vital? Trata-se de uma preocupação suprema. É a máxima resposta à questão Por quê? Por que está fazendo isso? Por que isso tem importância para você? Por que isso é importante? Um projeto vital é uma razão mais profunda para os objetivos e motivos imediatos que orientam a vida cotidiana. [...] Uma pessoa, ao longo dos anos, pode mudar de projetos vitais, ou adquirir novos; mas eles costumam durar pelo menos o bastante para que um compromisso sério seja criado e algum progresso na direção desse objetivo seja conquistado. Um propósito pode organizar uma vida inteira, concedendo-lhe não apenas significado, como também inspiração e motivação para o aprendizado contínuo e realização. (DAMON, 2009, p. 43).

Pela importância de defini-lo conceitualmente, o autor o faz da seguinte maneira: “Projeto vital é uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é ao mesmo tempo significativo para o eu e gera consequências no mundo além do eu.” (DAMON, 2009, p. 53). É como um objetivo estável que tem longo alcance, pode ir além do aspecto pessoal, mas contribui na busca pessoal de um sentido de vida.

Sobre a busca de sentido na vida, Velho (2013) coloca que não pretende se ater na análise das linhas de pensamento que negam o significado e o sentido da vida. Ele se detém, isso sim, na análise sociológica que identifica na sociedade moderna os sentimentos e necessidades presentes de dar sentido às experiências individuais. “Mas é importante frisar o caráter constitutivo das ideologias individualistas, quando se valoriza a instauração de *significados*, características do fenômeno cultural propriamente dito.” (VELHO, 2013, p. 102, grifo do autor)

“Sem projetos, não há vida em sentido humano” (MACHADO, 2016, p. 15), somente o ser humano é capaz de projetar e viver sua vida como um projeto (MACHADO, 2016).

Um aspecto importante explicitado, de maneiras diferentes, por alguns dos autores é o que se refere ao meio e ao momento histórico no qual o portador do projeto está inserido. Velho (2013) dirá que o “*Campo de possibilidades* trata do que é dado com as alternativas construídas do processo sócio-histórico e com potencial interpretativo do mundo simbólico da cultura” (VELHO, 2013, p. 27, grifo do autor). E complementa:

O projeto existe no mundo da intersubjetividade. Por mais velado ou secreto que possa ser, ele é expresso em conceitos, palavras, categorias que pressupõem a existência do Outro. Mas, sobretudo, o *projeto* é o instrumento básico de *negociação da realidade* com outros atores, indivíduos ou coletivos. Assim ele existe, fundamentalmente, como meio de comunicação, como maneira de expressar, articular interesses, objetivos, sentimentos, aspirações *para o mundo* [...] é resultado de uma deliberação consciente a partir das circunstâncias, do *campo de possibilidades* em que está inserido o sujeito. Isso implica em reconhecer limitações, constrangimentos de todos os tipos, mas a própria existência de *projeto* é a afirmação de uma crença no indivíduo-sujeito. A identidade, por conseguinte, depende dessa relação do *projeto* do seu sujeito com a sociedade, em permanente processo interativo. (VELHO, 2013, p. 103-104, grifo do autor).

É indivíduo-sujeito aquele que faz projetos:

Os *projetos* individuais sempre interagem com outros dentro de um *campo de possibilidades*. Não operam num vácuo, mas sim a partir de premissas e paradigmas culturais compartilhados por universos específicos. [...] As trajetórias dos indivíduos ganham consistência a partir do delineamento mais ou menos elaborado de *projetos* com objetivos específicos. A viabilidade de suas realizações vai depender do jogo e interação com outros *projetos* individuais ou coletivos, da natureza e da dinâmica do *campo de possibilidades*. (VELHO, 2013, p. 46, grifo do autor).

O que os indivíduos e grupos têm é uma margem relativa de escolha em determinado momento histórico de determinada sociedade, ou seja, o conjunto de ideias e formas de conduta (projeto) é inerente ao tempo e ao espaço em que é localizado. Assim, são construções não naturais aos seres humanos a partir de experiências socioculturais e suas interpretações (VELHO, 2013).

Ao abordar esse tema, Velho (2013) ressalta a dimensão da ação social, valorizando os processos conscientes de escolha, o que não significa desconhecer e negar que mecanismos inconscientes e irracionais afetam as circunstâncias e o campo de possibilidades de onde surgem os projetos.

Sob um ponto de vista um pouco diferente, Machado (2016) defende que nada está inteiramente determinado, nem mesmo as circunstâncias. Ou seja, apesar de as circunstâncias constituírem os homens, existe a possibilidade de construir outro futuro, ou um futuro desejado:

[...] como seres biológicos que vivenciam um quadro de valores histórica e culturalmente situados, lançamo-nos em busca de metas, construindo trajetórias vitais que nos caracterizam como pessoas. Na vida de cada indivíduo, nada está determinado de modo absoluto, nem pelos genes, nem pelo local de nascimento, nem pela família. Diferentemente das pedras, das plantas ou dos animais, nossas circunstâncias nos constituem; solidários com elas, projetamos e construímos nosso destino. (MACHADO, 2016, p. 30).

Ortega y Gasset (1987) pressupõe que as circunstâncias (possibilidades) nos são dadas e impostas. Diante disso, a vida é o que podemos e decidimos ser entre as possibilidades dadas. O que nos é dado, ou seja, as circunstâncias, é o que chamamos de mundo:

A vida não elege seu mundo, mas viver é encontrar-se, imediatamente, em um mundo determinado e insubstituível: neste de agora. Nosso mundo é a dimensão de fatalidade que integra nossa vida. Mas esta fatalidade vital não se parece à mecânica. Não somos arremessados para a existência como a bala de um fuzil, cuja trajetória está absolutamente predeterminada. A fatalidade em que caímos ao cair neste mundo — o mundo é sempre este, este de agora — consiste em todo o contrário. Em vez de impor-

nos uma trajetória, impõe-nos várias e, conseqüentemente, nos força... a eleger. Surpreendente condição a de nossa vida! Viver é sentir-se fatalmente forçado a exercer a liberdade, a decidir o que vamos ser neste mundo. (ORTEGA Y GASSET, 1987, s.p.).

Complementa, ainda, que nunca paramos de exercitar nossa atividade de decisão, e que, ainda quando “nos abandonamos ao que queira vir, decidimos não decidir” (ORTEGA Y GASSET, 1987, s.p.). Por isso, não é a vida que decide as circunstâncias, “[...] as circunstâncias são o dilema, sempre novo, ante o qual temos de nos decidir. Mas quem decide é o nosso caráter” (ORTEGA Y GASSET, 1987, s.p.). A vida é composta por estes dois elementos radicais: as circunstâncias e a decisão.

Esse é um campo essencial a ser pensado e discutido em projeto de vida. Deve haver um cuidado crítico ao nos depararmos com abordagens que consideram o sujeito como o responsável exclusivo pelas circunstâncias e, posteriormente, por seus sucessos e fracassos diante do seu projeto ou da falta dele. Como se “as circunstâncias” não fossem um dado a se considerar, como se todos os sujeitos tivessem a mesma chance e as mesmas possibilidades, e justificando o insucesso muitas vezes pela “falta de esforço pessoal”. É comum vermos profissionais utilizando-se dessa lógica ao trabalharem o projeto de vida e a orientação profissional, reduzindo o sujeito a ele próprio, desconsiderando o contexto social, cultural e histórico no qual está inserido. Ciampa e Dantas (2014) usam o termo “políticas de identidades”, cunhado por Ervin Goffman (1922-1982), para discorrer sobre as imposições do sistema que exercem pressão nos homens.

O que Goffman (1963/1988) argumenta é que, ao indivíduo classificado pela sociedade como possuidor de um determinado estigma, pressupõe-se que ele adote, obrigatoriamente, determinados comportamentos e que sua identidade siga um padrão preestabelecido, ou seja, que haja uma política de identidade que unifique a todos os estigmatizados. (DANTAS, 2017, p. 2-3).

Assim, pondera que as políticas de identidade restringem o desenvolvimento de projetos de vida orientados à emancipação (CIAMPA; DANTAS, 2014). Porém aponta um caminho possível para superá-las: o das metamorfoses de identidade, que:

[...] encampam lutas por emancipação, onde o sujeito sai da condição de refém da lógica sistêmica e adota uma posição de protagonismo, a partir de um projeto de vida autônomo.

Para esse segundo caminho se tornar possível, verificou-se que duas condições são bastante contributivas: a existência de um projeto de vida e o desenvolvimento de uma identidade política pelo sujeito. [...] Um indivíduo que tem consciência de suas ações (atividades) consegue dar-lhes sentido apropriando-se criticamente (consciência) daquilo a que é submetido e exposto. (CIAMPA; DANTAS, 2014, p. 150).

O projeto de vida contribui para que os sujeitos não vivam de forma heterônoma, fazendo com que as condições exteriores exerçam grande influência em sua vida. Os sujeitos passam a experimentar certa autonomia quando têm maior consciência de seus projetos de vida, aqueles que são, ao menos, parcialmente autênticos, pois deixam de reproduzir automaticamente as imposições das políticas de identidade (CIAMPA; DANTAS, 2014). Mas, para isso:

Além desse projeto de vida orientado para sua autonomia, é preciso desenvolver uma identidade política que lhe dê suporte, pois, apenas assim, o sentido de suas decisões de vida estará pautado na consciência de seu papel ativo (de protagonista, e não de refém) na busca por sua emancipação. (CIAMPA; DANTAS, 2014, p. 150).

Por identidade política entende-se: “lutas pela emancipação de diferentes grupos sociais, que em sua ação coletiva revelam velhas ou novas opressões” (CIAMPA, 2002, p. 139, *apud* CIAMPA; DANTAS, 2014, p. 142). Acrescenta:

Uma identidade política é aquela que conjuga a igualdade e a diferença. Requer que o indivíduo em seu processo de socialização busque associação a grupos, ideias, causas que lhe deem sustentação, que o ajudem a desenvolver alguma forma de identificação política, sem aprisioná-lo a eventuais políticas de identidade impostas ao/pelo grupo. Dessa forma, o indivíduo encontra espaço para o exercício de sua autonomia, por meio do seu processo de individuação. (CIAMPA; DANTAS, 2014, p. 142).

Constata-se que:

Logo, é possível concluir que desenvolver uma identidade política participa do processo de emancipação. É, pois, no exercício de uma identidade política (e não no seguimento a uma política de identidade) que o indivíduo, ao mesmo tempo que alcança uma igualdade de direitos e de exercício de cidadania, alcança também o direito de romper com as homogeneizações sociais. (CIAMPA, 2002, *apud* DANTAS, 2017, p. 6).

Há de se fazer uma ponderação a respeito do termo “autonomia”, utilizado pelo autor: não há como fazer escolhas livres de mediações. Podemos falar em projetos críticos ou menos alienados, mas nunca serão totalmente autônomos do meio, pois dele fazem parte e dialogam com os outros projetos individuais e coletivos. O que é fundamental ressaltar dentre as ideias de Ciampa (2002, *apud* DANTAS, 2017) é a de constituir uma identidade política como luta por emancipação e compreensão de seu papel ativo, tendo mais condições de conceber projetos de vida conscientes e críticos às políticas de identidade.

É o contexto social, cultural e histórico que irá determinar as possibilidades que serão apresentadas e as pressões sociais às quais o sujeito será submetido. As escolhas que constituirão a trajetória se darão a partir das possibilidades apresentadas em seu mundo, o que permitirá questionar mais ou menos a radicalidade das políticas de identidade, desenvolver uma identidade política e, assim, tentar deixar de reproduzir a lógica sistêmica. É um movimento contínuo, em que o projeto de vida é constituído pelas possibilidades dadas ao sujeito, ao mesmo tempo que o sujeito pode ser constituidor de novas possibilidades, e, como toda ação no mundo, gera impacto e relaciona-se com o tecido social. Ou seja, ainda que um projeto individual seja individualista, ele gera consequências para o meio, pois, no mínimo, reforça a lógica desse sistema e contribui com determinados projetos societários⁵ ou coletivos. Dessa forma, cabe acrescentar à discussão algo que é caro para esse trabalho e que será mais bem explorado nos próximos capítulos: o caráter coletivo e ético dos projetos de vida.

Machado (2016), a respeito desse tema, explora:

Naturalmente, não basta alimentar-se de projetos individuais, que não garantem mais do que uma vida de idiotas, em sentido grego. Carecemos de projetos coletivos, que estimulem as ações individuais, articulando-as na construção do significado de algo maior. Tanto quanto na satisfação das necessidades básicas em sentido biológico ou econômico, necessitamos participar de projetos mais abrangentes, que transcendam nossos limites pessoais e impregnem nossas ações, nossos sonhos, de um significado político/social mais amplo. (MACHADO, 2016, p. 19).

Considera, inclusive, que a falta de projetos coletivos, em nível social, costuma acarretar problemas críticos, o que gera períodos de crise e conflitos. Uma noção de cidadania que ultrapasse o discurso exclusivo da garantia de direitos pode ser apontada na construção de instrumentos de articulação entre os projetos individuais e coletivos.

Tal articulação possibilitará aos indivíduos, em suas ações ordinárias, em casa, no trabalho, ou onde quer que se encontrem, a participação ativa no tecido social, assumindo responsabilidades relativamente aos interesses e ao destino de toda a coletividade. Nesse sentido, *educar para a cidadania* significa *prover os indivíduos de instrumentos para a plena realização desta participação motivada e competente, desta simbiose entre os interesses pessoais e sociais, desta disposição para sentir em si as dores do mundo*. [...]

Insistimos em que o imperativo de conjugar o conhecimento dos direitos com a vontade de participação encontra-se diretamente relacionado com a necessidade de ultrapassar o conforto de uma ética apenas da convicção, onde a integridade pessoal encontra-se garantida, mas não conduz as ações efetivas, aportando-se em uma ética da responsabilidade, onde crescemos junto com o crescimento dos riscos e dos encargos que assumimos. (MACHADO, 2016, p. 22, grifo do autor).

⁵ O conceito de projetos societários será explicado mais adiante.

A noção de valor deve preceder a construção de projetos, que devem ser estruturados a partir da arquitetura dos valores acordados socialmente, buscando o equilíbrio entre o que se julga valioso e a transformação em direção ao novo.

Dissociada de preocupações com valores, a capacidade de projetar pode conduzir a desvios indesejáveis, ou a becos sem saída. [...] no caso dos projetos, o racionalismo mais inspirado, desprovido de uma arquitetura de valores socialmente acordados, pode conduzir a monstruosidades”. (MACHADO, 2016, p. 16).

Pontua-se que, para além de valores socialmente acordados, há que se basear em valores éticos. O que é socialmente acordado por vezes não é bom para todos; caberá, então, à ética⁶ questionar tais valores em prol do bem comum.

Machado (2016) inicia o capítulo “Sobre a ideia de projeto” com a seguinte citação: “A riqueza dos valores propostos e dos projectos vigentes indica a saúde de uma cultura. Boa parte da juventude padece de indolência de projectar, que é mais um tipo de impotência induzida” (MARINA, 1995, p. 192, *apud* MACHADO, 2016, p. 25).

Damon (2009) acredita que para que se constitua um projeto de vida é necessário que este se comunique “com o mundo além do *eu*. Isso implica um desejo de fazer diferença no mundo, talvez de contribuir com algo para os outros, criar algo novo ou realizar algo de sua autoria” (DAMON, 2009, p. 54, grifo do autor). Acrescenta ainda que “o *como* e o *por que* de uma ação devem ser orientados por um forte senso moral” (DAMON, 2009, p. 59, grifo do autor). Assim, projetos vitais destrutivos, além de não fornecerem benefícios oriundos dos positivos como motivação e resiliência, tendem a se extinguir e a extinguir sua motivação. A isso atribui-se a “constituição natural de nossa espécie: estamos programados para sentir uma “elevação moral” quando agimos com os outros de forma benévola e empática” (DAMON, 2009, p. 60). As concepções deste trabalho discordam da ideia de “constituição natural” e de “natureza humana”, pois não há uma natureza humana que nos constitua para sermos benévolos. Além disso, se olharmos para a sociedade com criticidade, observaremos inúmeros projetos desprovidos de empatia e que se sustentam fortemente, muito motivados individual e coletivamente.

Apesar de não ser sua preocupação central, o autor acredita que a construção de projetos vitais traz benefícios para a sociedade: “sem uma geração mais nova dedicada a aceitar os desafios de um mundo que precisa de muitos reparos, fica difícil imaginar como um futuro

⁶ O conceito de ética utilizado neste trabalho está fundamentado em Rios (2011) e será explorado no subcapítulo “O que é projeto de vida ético”.

decente pode ser conquistado” (DAMON, 2009, p. 42). Sua preocupação central é com os próprios jovens e o quanto “encontrar um projeto vital claro é essencial para a conquista da felicidade e realização, e que fazê-lo no ambiente cultural dos dias de hoje é muito mais difícil do que deveria ser” (DAMON, 2009, p. 43).

Como já mencionado anteriormente, a ideia de valores, moral e ética será mais bem explorada, numa perspectiva mais condizente com esta dissertação, no capítulo “Projeto de vida e coletividade: a importância de estimular projetos de vida éticos”, que se baseará em outros autores para pensar em projetos de vida éticos. Aqui cabe apenas apontar a dimensão ética do projeto de vida e a necessidade de discuti-la mais profundamente em outras abordagens.

No esforço de fazer uma síntese e definição (que não se esgota por aqui) de projeto de vida que sirva de diretriz para este trabalho, entende-se que projeto de vida é a articulação do passado, não só o vivido, mas também o constituído historicamente por nossos antepassados e grupos sociais, de modo a nos entendermos no presente e vislumbrarmos um futuro a ser construído. É parte constituinte da identidade, seu caráter é indelegável e vai além dos desejos e metas imediatas. Tem compromisso com a ação e uma intenção estável que estabelece objetivos e fins. Orienta o cotidiano e dá significado à vida, às ações do indivíduo e à própria identidade. Implica autoria. Compreende o eu e também gera consequências para o mundo.

A trajetória não é absolutamente determinada. A relação do sujeito com as circunstâncias em que vive, com a cultura e com o momento histórico apresenta as possibilidades nas quais ele precisa escolher e, ainda que se deixe levar pela vida, escolhe não escolher.

Há projetos de vida submetidos totalmente à lógica sistêmica e projetos que caminham para a criticidade; para que isso ocorra, o indivíduo precisa se conscientizar de suas ações (atividades), dar-lhes sentido, apropriar-se criticamente (consciência) daquilo a que é submetido e exposto e desenvolver uma identidade política (CIAMPA; DANTAS, 2014). O projeto de vida está sempre se relacionando com outros projetos individuais, coletivos e societários, num movimento de impacto mútuo e contínuo. Com isso, a noção de valor e ética faz-se presente e essencial.

1.2 Aspirações, desejos ou projeto de vida?

Como visto no subcapítulo anterior, para caracterizar um projeto, é preciso ir além de desejos e objetivos imediatos. O projeto implica autoria e exige compromisso com a ação, assim como uma intenção estável que estabelece objetivos e fins, orienta o cotidiano, a fim de dar

significado à vida, às ações do indivíduo e à própria identidade. Mas, afinal, como podemos identificar se o jovem tem um projeto de vida ou se se trata ainda de aspirações ou desejos para o futuro?

Para Ciampa e Dantas (2014), há sujeitos que desenvolvem um projeto de vida e aqueles que não possuem projeto de vida para si, e por isso vivem de forma heterônoma. Dentre os que possuem projeto de vida, há aqueles que, através do desenvolvimento de uma identidade política, caminham no sentido de construir projetos de vida orientados à busca por emancipação.

Damon (2009) identificou que a juventude se divide em quatro grupos no que diz respeito aos projetos vitais:

- Os **desengajados**, que são aqueles que não apresentam nenhum projeto vital e não demonstram esforço em busca de um objetivo. “Alguns deles são apáticos e desinteressados; outros confinam seus interesses a buscas hedonistas ou egocêntricas que demonstram pouca preocupação com o mundo além do eu” (DAMON, 2009, p. 79). Esse grupo pode até expressar certo interesse em arranjar um emprego, ganhar muito dinheiro ou constituir família, mas são desejos guiados por preocupações com a subsistência ou por hedonismo, como a busca em se divertir.
- Os **sonhadores**, que contemplam aqueles que possuem projetos vitais idealistas, muitas vezes com ideias inspiradas e imaginativas. Podem se imaginar fazendo coisas em prol do mundo, mas na realidade não desenharam planos práticos na busca de um projeto vital realista e pouco fizeram com suas ideias (DAMON, 2009).
- Os **superficiais**, que são mais focados em atividades do presente e têm pouco compromisso em buscar algo mais adiante. Até por conta disso, pulam de atividade com frequência, pois não encontram propósito consistente a longo prazo para permanecer com foco na mesma função.

Podem ter tentado uma série de buscas atraentes – de fato, em alguns casos, tantas, que é difícil registrar, mas ainda assim eles têm de encontrar uma razão atraente para sustentar o comprometimento com qualquer uma delas. Seus interesses são muito tentadores e fugazes para se tornar a base para uma identidade pessoal duradoura”. (DAMON, 2009, p. 80).

- E, por fim, os que **têm projetos vitais**, que “são aqueles que encontraram algo significativo a que se dedicar, que sustentaram esse interesse por um período de tempo e que têm clara noção do que estão tentando realizar no mundo e por quê” (DAMON, 2009, p. 81). Há coerência e planejamento em seus passos em direção a uma causa ou objetivo final, o que

inspira seus esforços diários rumo ao futuro. No que tange aos objetivos dos projetos, estes sim podem exprimir uma variedade de possibilidades. Podem ser altruístas, pró-coletivos, envolvidos em causas cívicas ou políticas, artísticas, científicas, voltados ao empreendedorismo, missionários, entre outros (DAMON, 2009). Nota-se que, para Damon, o conceito de projeto vital envolve considerar o outro. Os objetivos diversos que o autor elenca são voltados para o coletivo.

Os sonhadores e os superficiais podem permanecer prostrados caso não encontrem um compromisso que lhes envolva, mas são os que têm mais chances de mudar em direção a um projeto vital (DAMON, 2009).

O autor ressalta ainda que “nenhuma análise dos projetos vitais pode ser completa sem uma discussão franca sobre as formas nocivas que estes podem assumir quando desvinculados de amarras morais e éticas” (DAMON, 2009, p. 90). São o que ele chama de projetos vitais antissociais, que, apesar de terem diferenças importantes em comparação aos projetos com fins positivos, apresentam também similaridades, “especialmente com relação ao tipo de energia e paixão que podem despertar nos jovens” (DAMON, 2009, p. 90). A motivação apresentada em projetos antissociais tem semelhanças com as encontradas nos projetos vitais pró-sociais, tais como:

[...] intenso compromisso com seus ideais; um desejo ardente de “fazer a diferença” no mundo; a intenção de reparar uma injustiça percebida; e crenças espirituais que apoiem e guiem seu compromisso [...] sustentam seus compromissos por longos períodos e engajam-se em planejamentos de longo prazo para cumprir sua missão. Por último, eles eram fortemente influenciados pelo exemplo e pela atuação na defesa de uma causa de mentores adultos que eles admiravam e procuravam imitar. (DAMON, 2009, p. 92, grifo do autor).

As diferenças estão na natureza dos projetos adotados, no entendimento (oposto) sobre “fazer a diferença no mundo” e na maneira como as pessoas devem ser tratadas. Os pró-sociais valorizam a vida e não adotam a violência como meio para alcançar seus objetivos e, principalmente, “asseguram a vida e obedecem aos padrões tradicionais legais, morais e éticos” (DAMON, 2009, p. 94), o oposto dos projetos vitais antissociais.

Apesar de Damon considerar que para se constituir um projeto vital este deve ter a intenção de fazer a diferença no mundo, imbuído de uma noção positiva de diferença, ele mesmo ressalta que há projetos vitais antissociais. A noção de projeto adotada nesta dissertação (como consta no capítulo anterior) não pressupõe que para ser projeto este tenha de ter fins positivos.

Assim, podemos entender que existem sujeitos que não possuem projeto de vida e, nesse grupo, contemplam-se os desengajados, os sonhadores, os superficiais e os que possuem projetos vitais – sejam estes éticos, individualistas ou antissociais –, em busca de emancipação ou totalmente reféns das políticas de identidade.

Aqui temos de tomar cuidado para que essa classificação de grupos de jovens e tipos de projetos funcione mais como um dado para orientar ações em prol da construção de projetos, e não como mais um elemento de segregação. Para que esses dados não se tornem mecanismos para culpabilizar os sujeitos e inferir juízo de valor (“quem tem é positivo; quem não tem é negativo”), é necessário tentar compreender por que esses jovens não possuem projetos, o que há por trás desses desejos ou da falta deles. Portanto, o objetivo de trazer esse tema é: identificar que há uma diferença entre ter um projeto de vida e ter desejos/aspirações; apontar que temos diversos grupos de jovens que não possuem projetos; levantar um questionamento fundamental sobre o que leva esses grupos a tal situação; e oportunizar a criação medidas sociais, educacionais e políticas públicas para tal. Não será possível realizar esse estudo de maneira completa neste trabalho, mas fica como ponto de atenção para trabalhos futuros.

1.3 Quais as dimensões do projeto de vida na visão dos jovens

O projeto de vida de jovens comumente está associado à dimensão profissional, ao que esses jovens farão da vida no trabalho. Seria essa a única dimensão dos projetos de vida deles? Quais dimensões compreende o projeto de vida na perspectiva dos jovens? Algumas pesquisas produzidas anteriormente foram utilizadas para tentar traçar um panorama a respeito.

Melsert e Bock (2015) investigaram a dimensão subjetiva da desigualdade social numa perspectiva da psicologia sócio-histórica. Selecionaram dois grupos de sujeitos do 3º ano do ensino médio, de diferentes camadas sociais da cidade de São Paulo. O primeiro grupo era composto por vinte e três jovens de classe baixa de uma escola pública localizada em um bairro periférico da cidade, e o segundo era integrado por dezoito jovens de classe alta, que frequentavam uma escola particular de prestígio localizada em um bairro nobre de São Paulo.

Para acessar as significações que os jovens dão à desigualdade social, foram utilizados como instrumentos duas redações a respeito de projetos de futuro:

Entendemos que, em seu projeto de futuro, o sujeito expressa seus valores, seus afetos, suas ideias e compreendemos tal projeto como uma expressão de sentidos que permite que vejamos como o sujeito se vê na sociedade e, também, como percebe a desigualdade social. (MELSERT; BOCK, 2015, p. 777).

Os temas recorrentes nas redações foram organizados e categorizados para permitir uma comparação entre os dois grupos: “esforço pessoal; mudança de vida; ensino médio; ensino superior; trabalho; família; participação política e social; dinheiro e consumo; relações sociais” (MELSERT; BOCK, 2015, p. 777).

Correa e Souza (2015) realizaram uma pesquisa para observar os jovens sob dois aspectos: identitários e de consumo. O artigo em questão focou nos aspectos identitários. A metodologia foi composta por três etapas.

A primeira etapa foi um levantamento de pesquisas de grande amplitude do ano de 2013, dedicadas a avaliar o perfil da juventude. As lacunas identificadas nas pesquisas serviram de insumos para a produção de perguntas dos questionários de entrevista, que foi produzido com base em três esferas de investigação: sexualidade, motivações e angústias, e preferências relacionadas a séries.

Na segunda etapa metodológica, 409 jovens de 15 a 25 anos responderam a um questionário, por meio da ferramenta *Google Docs*, que continha 15 questões sobre as esferas levantadas anteriormente.

Na terceira etapa, com o objetivo de colher discursos sobre os temas levantados anteriormente com jovens de diferentes idades e perfis socioeconômicos, foram feitas rodas de conversas com três grupos distintos de jovens de 15 a 25 anos da cidade do Rio de Janeiro.

A partir da compreensão dos dados referentes aos aspectos identitários, foi possível separá-los em três categorias (ou eixos temáticos): sonhos, trabalho e política. Optamos por descrevê-las abaixo, aproveitando as conclusões das próprias pesquisadoras.

Sonhos:

Correa e Souza (2015) apresentam que:

O desejo de conhecer o mundo e realização profissional lideram os sonhos dos jovens consultados pelo projeto 18/34, elaborado pelo Núcleo de Tendências e Pesquisa do Espaço Experiência da Faculdade de Comunicação Social (Famecos) da PUC-RS. Segundo o levantamento, 66% dos jovens desejam conhecer o mundo e quase metade, 47,9%, almeja ser feliz no trabalho. A realização profissional e financeira é representada em outras formas de resposta, como “trabalhar e ganhar bem”, “ganhar muito dinheiro e acumular patrimônio” e em formulações mais nobres como “ser capaz de ajudar os outros” (CORREA; SOUZA, 2015, p. 23).

Nas rodas de conversa, conhecer o mundo apareceu como um dos maiores desejos, além de constituir família e viver confortavelmente. Para alguns, viver com conforto não é, necessariamente, sinônimo de adquirir riquezas; já outros preferem se sentir bem e gostar do

trabalho a ter um alto salário. Outros jovens ainda disseram que, para ter família e conforto, precisariam estar em trabalhos que não trazem satisfação. Foi mencionada também a ideia de que há coisas importantes a se considerar no trabalho, como os valores, mas isso não faz com que recusem emprego, uma vez que “as coisas estão difíceis”. Por fim, trabalhar em um ambiente agradável, com boa relação com os colegas, foi considerado um fator importante para alguns dos jovens.

Trabalho:

De acordo com dados da Secretaria Nacional de Juventude, 34% dos jovens preocupam-se com seu futuro profissional. No questionário, incertezas em relação à carreira e medo do desemprego são os problemas que tiram o sono dos jovens consultados (CORREA; SOUZA, 2015, p. 24).

As rápidas mudanças no cenário do trabalho dos últimos anos fazem com que esse tema gere angústia nos jovens, que sentem falta de debater o assunto com os pais e responsáveis. Eles se sentem pouco compreendidos pelos adultos, pois ter boa qualificação já não garante empregabilidade, algo que era diferente na geração dos pais. Um dos depoimentos apontou a dificuldade em achar trabalho, mesmo para quem tem boa capacitação e escolaridade, além de cargas horárias altas para baixos salários. Outras queixas que apareceram foram sobre a insegurança relacionada ao vínculo empregatício e à necessidade de aceitar flexibilidade de horário, com baixos salários em contrapartida. O contexto socioeconômico gera mais tensão a respeito do futuro profissional nesse grupo (CORREA; SOUZA, 2015).

Política:

Dos jovens consultados pela SNJ, 54% consideram a política muito importante, no entanto, apenas 9% se consideram politicamente atuantes; 34% se dizem interessados, mas sem atuação, e 38% declaram a falta de interesse e o não envolvimento. No questionário, menos da metade dos jovens, 44%, tem a política como tema de mobilização e interesse [...] ainda segundo dados da SNJ, apenas 17% dos jovens acreditam que os partidos políticos são a melhor forma de organização. (CORREA; SOUZA, 2015, p. 25).

Dados obtidos nas rodas de conversa mostram que os jovens reconhecem a importância da política como promotora de mudanças, mas há descrença em relação à política às organizações. As autoras analisam que pode haver uma crise na representatividade política, já que, em contrapartida, 91% acreditam que os jovens podem mudar o mundo. Como formas de participação e atuação política, acreditam que os meios mais efetivos são as organizações coletivas (assembleias, fóruns, audiências públicas). Outro dado é que 34% dos jovens utilizam

as redes sociais para opinar e cobrar os políticos, apesar de não acreditarem ser essa a melhor via.

Os autores salientam que esses dados – números sobre atuação política, protagonismo juvenil e expectativa de melhorias – revelam-se contraditórios se comparados com outras pesquisas, mas não exemplificam quais, nem como.

Nas rodas de conversas, a descrença no mundo e na política fez com que os jovens apresentassem soluções individualistas para os problemas, como se mudar para o campo, fugir e “fundar outra sociedade”. As autoras apontam que alguns dados sobre o individualismo já apareceram na pesquisa da Secretaria Nacional de Justiça – SNJ?

Apesar da descrença na melhoria do mundo – apenas 36% dos jovens acreditam que o mundo vai melhorar nos próximos cinco anos –, 94% dos jovens confiam na melhoria de sua vida pessoal. É interessante perceber que, à medida que o universo se individualiza, o nível de esperança aumenta: as expectativas em relação ao país são um pouco mais otimistas, 44% dos jovens confiam na melhoria do Brasil nos próximos cinco anos, e 53% acreditam na melhoria do seu bairro. Ainda segundo o estudo, 68% dos jovens acreditam no esforço pessoal e no apoio da família como condições fundamentais para melhorar a própria vida. Para 47%, as políticas de governo são responsáveis por garantir seus direitos. (CORREA; SOUZA, 2015, p. 26).

Alguns jovens apontaram a necessidade de cultivar a esperança e que a política não é a única forma de mudar as coisas. Escolas e mutirões que promovem melhorias – ou seja, pequenas mobilizações de pessoas – podem crescer e inspirar outras ações do tipo. Vê-se que os jovens não percebem que as ações sociais citadas para promover melhorias são políticas também, já que são ações de caráter político.

Gobbo (2016) construiu uma escala para avaliar projetos de vida de adolescentes brasileiros. Para criar os itens da escala, foi feita uma revisão bibliográfica sobre o constructo investigado (projeto de vida), a fim de defini-lo. Em seguida, a partir do estudo de pesquisas anteriores, criou três dimensões presentes no projeto de vida: (a) relacionamentos afetivos, (b) estudo e (c) trabalho. Durante o processo de elaboração dos itens da escala, percebeu que alguns não se encaixavam em nenhuma das dimensões. Por isso, elaborou mais 4 dimensões: (a) bens materiais; (b) religião/espiritualidade; (c) aspirações positivas; e (d) sentido da vida, totalizando as 7 dimensões que compuseram a versão final da ESCALA DE PROJETOS DE VIDA PARA ADOLESCENTES – EPVA.

A proposta final das dimensões e a descrição de cada uma delas estão apresentadas no quadro a seguir (GOBBO, 2016, p. 128):

Quadro 1 - Dimensões do projeto de vida

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

Fonte: Gobbo (2016, p. 128)

Em uma pesquisa com jovens sobre o que consideram importante e qual seu grau de dedicação de tempo e energia a cada item, Damon (2009, p. 73) obteve os seguintes interesses em ordem de prioridade: “família; carreira; realizações acadêmicas; fé religiosa e espiritualidade; esportes; artes; serviço comunitário; temas políticos/sociais”.

Assim, para consolidar os dados, temos: a partir da categorização de Melsert e Bock (2015): “esforço pessoal, mudança de vida, ensino médio, ensino superior, trabalho, família, participação política e social, dinheiro e consumo, relações sociais” (MELSERT; BOCK, p. 777). Referente aos aspectos identitários de Correa e Souza (2015), formaram-se três categorias (ou eixos temáticos): sonhos, trabalho e política. Gobbo (2016) identificou sete dimensões presentes no projeto de vida; relacionamentos afetivos, estudo, trabalho, bens materiais, religião/espiritualidade, aspirações positivas e sentido da vida. Por fim, Damon (2009) listou os interesses: família, carreira, realizações acadêmicas, fé religiosa e espiritualidade, esportes, artes, serviço comunitário, temas políticos/sociais.

O quadro a seguir organiza todos esses dados:

Quadro 2 - Dimensões do projeto de vida na visão dos jovens

Melsert e Bock (2015)	Correa e Souza (2015)	Gobbo (2016)	Damon (2009)
Esforço pessoal	Sonhos	Relacionamentos afetivos	Família
Mudança de vida	Trabalho	Estudo	Carreira
Ensino médio	Política	Trabalho	Realizações acadêmicas
Ensino superior		Bens materiais	Fé religiosa e espiritualidade
Trabalho		Religião/espiritualidade	Esportes
Família		Aspirações positivas	Artes
Participação política e social		Sentido da vida	Serviço comunitário
Dinheiro e consumo			Temas políticos/sociais
Relações sociais			

Fonte: Adaptado de Melsert e Bock (2015), Correa e Souza (2015), Gobbo (2016), Damon (2009)

As pesquisas apresentadas possuem abordagens e métodos diferentes, mas mostram as aspirações dos jovens quanto ao futuro. A partir delas, podemos ver um recorte a respeito dos temas importantes aos jovens quando pensam no amanhã. É notável que o único consenso entre as categorias mencionadas é o trabalho. Outras até se relacionam entre si e podem ser consideradas dentro de uma mesma temática, como família e relacionamentos afetivos, mas o trabalho é a única que aparece de forma unanimemente clara e direcionada. Isso não se dá ao acaso, assim como não ao acaso a maioria das pesquisas em projeto de vida de jovens é focada no trabalho. A juventude é um período criado “historicamente pelo homem, nas relações sociais, enquanto um fato, e passa a fazer parte da cultura enquanto significado” (AGUIAR; BOCK; OZELLA, 2007, p. 168). Logo, não é um período natural do desenvolvimento humano e, sim, algo construído socialmente como “condições sociais que constroem uma determinada adolescência” (AGUIAR; BOCK; OZELLA, 2007, p. 169). Determina as influências e as pressões vividas: “se refere, assim, a esse período de latência social constituída a partir da sociedade capitalista gerada por questões de ingresso no mercado de trabalho e extensão do período escolar, da necessidade do preparo técnico” (AGUIAR; BOCK; OZELLA, 2007, p. 170).

Assim, está determinado socialmente que a juventude escolha um trabalho e se desenvolva profissionalmente para encarar a vida adulta e se inserir no tecido social. No entanto, faz-se importante marcar que o projeto de vida do jovem não trata só de trabalho: outras dimensões importantes também apareceram nas pesquisas. Cabe também avaliar o quanto essas dimensões se conectam e relacionam, atuando ao mesmo tempo. Comumente, materiais de orientação profissional se dedicam a “descobrir qual é o perfil profissional” do jovem, como se o trabalho e a profissão fossem apartados da vida e as outras dimensões não exercessem influência e conexões nas suas escolhas e em sua constituição como sujeito. Podemos separar essas interconexões entre as dimensões como maneira didática para investigação; contudo, há necessidade de se pensar em projeto de vida de maneira integral. Assim, trabalhar com projeto de vida de jovens não se restringe única e exclusivamente a “ajudá-los” a escolher uma profissão.

2 PROJETO DE VIDA E COLETIVIDADE: A IMPORTÂNCIA DE ESTIMULAR PROJETOS DE VIDA ÉTICOS

As próximas páginas serão dedicadas a compreender algumas articulações do projeto de vida com a dimensão coletiva, reforçando a imprescindível necessidade da ética na constituição de projetos.

2.1 O surgimento do termo projeto de vida na BNCC

O termo “projeto de vida” tem sido utilizado cada vez mais no contexto escolar, principalmente após sua inserção na BNCC como uma das competências gerais da educação básica. Neste subcapítulo, consta um breve levantamento dos principais marcos legais relacionados ao surgimento do termo na BNCC, no intuito de expor como ele está sendo levado para a escola (com quais fundamentos) e como está sendo construído como política pública.

No dia 16 de fevereiro de 2017, foi promulgada a Lei Federal nº 13.415, decorrente da medida provisória nº 746 do governo Michel Temer (2016-2019), que, entre outras alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, inclui no currículo do Ensino Médio o trabalho pedagógico voltado à construção do projeto de vida dos estudantes. Inúmeras críticas poderiam ser feitas a essa lei, que resultou no Novo Ensino Médio; porém, o foco deste trabalho é apontar exclusivamente as mudanças relacionadas ao projeto de vida.

O projeto de vida aparece somente no parágrafo 7 do artigo 35-a e diz: “§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (BRASIL, 2017a). Somente mais um parágrafo faz menção indiretamente ao projeto de vida associado com a escolha profissional, o parágrafo 12 do artigo 36: “§ 12. As escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput.” (BRASIL, 2017a).

Um ano mais tarde, promulgou-se a Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, que “atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio contendo princípios e fundamentos para a orientação das políticas públicas educacionais” (SILVA, 2021, p. 90). No artigo 5º, parágrafo II, consta: “projeto de vida como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante” (BRASIL, 2018). E ainda no artigo 6º, parágrafo I: “formação integral: é o desenvolvimento intencional dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais do estudante por meio de processos

educativos significativos que promovam a autonomia, o comportamento cidadão e o protagonismo na construção de seu projeto de vida” (BRASIL, 2018).

Ainda de acordo com a referida resolução, tanto as propostas curriculares dos sistemas de ensino quanto as propostas pedagógicas das unidades escolares ofertantes de Ensino Médio devem considerar e contemplar o Projeto de Vida e Carreira dos estudantes e a sua formação integral, expressa por valores, e pelo desenvolvimento intencional dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais, através de processos educativos significativos que promovam a autonomia, o comportamento cidadão e o protagonismo na construção de seu projeto de vida. Na atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais, o Projeto de Vida e Carreira do estudante é visto como uma estratégia pedagógica cujo objetivo é promover o autoconhecimento do estudante e sua dimensão cidadã, de modo a orientar o planejamento da carreira profissional almejada, a partir de seus interesses, talentos, desejos e potencialidades. (SILVA, 2021, p. 90).

Em dezembro de 2018 foi instituída a BNCC do Ensino Médio (a de educação infantil e ensino fundamental foi em 2017), com o objetivo de nortear a educação básica brasileira.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2017b, p. 7).

Para assegurar os direitos de aprendizagem, os estudantes devem ser desenvolvidos em 10 competências gerais da educação básica, “que pretendem assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que vise à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2017b, p. 25).

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2017b, p. 8).

O projeto de vida é a sexta das 10 competências gerais da Educação Básica, e está descrita da seguinte forma:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL, 2017b, p. 9).

A BNCC para o ensino médio propõe que a escola tenha a construção e a viabilização do projeto de vida como eixo central para organizar suas práticas e acolher as juventudes com o compromisso da formação integral dos estudantes.

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 constranger seus desejos. Logo, é papel da escola auxiliar os estudantes a aprender a se reconhecer como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social na concretização de seu projeto de vida. É, também, no ambiente escolar que os jovens podem experimentar, de forma mediada e intencional, as interações com o outro, com o mundo, e vislumbrar, na valorização da diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro. (BRASIL, 2017b, p. 472-473).

Para ampliar os subsídios para a elaboração de propostas de flexibilização curricular, “em janeiro de 2019, a Coordenação-Geral de Ensino Médio do Ministério da Educação encaminhou um ofício-circular para as Secretarias Estaduais de Educação e documentos referentes ao Novo Ensino Médio” (SILVA, 2021, p. 90):

Destacam-se três documentos, que enfatizam a questão do Projeto de Vida: Orientações para a Construção das Propostas de Flexibilização Curricular, Orientação pedagógica para trabalho com Projeto de Vida enquanto componente curricular e Práticas pedagógicas de formação integral no Ensino Médio de Tempo Integral. (SILVA, 2021, p. 90).

O Ministério da Educação (MEC), junto com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), lançaram em 2019, para o mercado editorial, o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2021, através do Edital de Convocação nº 03/2019 – Coordenação-Geral dos Programas do Livro – CGPLI.

O referido edital, PNLD 2021 – Objeto 1 – Projetos Integradores e Projeto de Vida [...], embora não seja expressamente um normativo ou um documento orientador direto aos sistemas de ensino, se configura como um instrumento que apresenta as condições e especificações para as obras didáticas que serão destinadas aos estudantes e professores das escolas do ensino médio das redes públicas de ensino brasileiras participantes do PNLD. (SILVA, 2021, p. 94).

Os quadros a seguir, apresentados por Silva (2021), contemplam um resumo dos principais pontos referentes a projeto de vida dos documentos citados.

Quadro 3 - Eixos e habilidades propostas para o projeto de vida no Ensino Médio, conforme documento “Orientação Pedagógica para trabalho com projeto de vida no ensino enquanto componente curricular”

Eixos	Habilidades
Autoconhecimento	Reconhecer seus defeitos, qualidades e potencialidades.
	Reconhecer a sua trajetória até o momento e ser capaz de relacioná-la com quem se é (família, amigos, residência etc.).
	Ser capaz de atribuir sentido à vida (“o que me move”, “o que me faz estar todos os dias neste espaço, neste horário”, etc.).
	Refletir sobre os próprios sonhos e ambições.
Eu x outro	Valorizar as relações pessoais.
	Identificar nas relações pessoais apoio para superar as dificuldades.
	Ser capaz de respeitar as diferenças sem julgamentos.
	Ser empático.
	Ser capaz de confrontar valores diversos e respeitá-los.
	Identificar as mudanças ético-culturais ao longo do tempo.
	Valorizar a cultura de paz.
	Demonstrar capacidade em ouvir críticas e aprender com elas.
	Valorizar o diálogo como forma de resolução de problemas.
Planejamento	Olhar para a Vida como um grande Projeto.
	Reconhecer os processos de transformação e de mudança ao longo da vida.
	Estabelecer compromisso com seus sonhos.
	Reconhecer a importância de traçar metas e objetivos.
	Reconhecer o trabalho/esforço como meio para alcançar seus sonhos.
	Saber lidar com situações adversas e/ou imprevistos.
Preparação para o mundo fora da escola	Serem pensadas a partir das possibilidades locais, sem incorrer no erro de limitar o sonho dos jovens.
	Sugestões de temas que podem e devem ser trabalhados com os estudantes: ENEM (aulões), mundo do trabalho (trazer diferentes profissionais para palestras na escola) e empreendedorismo (apoiar os estudantes na criação).

Fonte: Silva (2021, p. 91)

Quadro 4 - Dimensões, abordagens gerais e objetivos das vivências de cada dimensão do projeto de vida no Ensino Médio, conforme o PNLD 2021 - projetos integradores e projeto de vida

Dimensão e abordagem geral	Objetivos das vivências da dimensão
Autoconhecimento	Identificar os próprios interesses e necessidades.
Encontro consigo	Estabelecer significado às experiências na escola e fora dela.
Ênfase na dimensão pessoal	Conhecer-se como estudante, identificando por que, com quem e como estudar e aprender.
A investigação sobre si mesmo por meio de vivências (práticas individuais e coletivas) com enfoque nos sonhos, interesses e motivações dos estudantes no âmbito individual e na interação com os demais.	Estabelecer objetivos e metas, entendendo a necessidade da persistência para alcançá-los.
	Vivenciar, refletir e dialogar sobre as maneiras como se relaciona com o outro e com o bem comum.
	Conhecer-se, compreendendo as próprias emoções e como lidar com elas.
	Ser aberto às novas culturas, pessoas e ideias.
	Reconhecer as próprias forças e apoiar-se nelas, reconhecendo também a importância do convívio com o outro.
	Identificar caminhos e estratégias para superar as dificuldades e alicerçar a busca da realização dos sonhos.
	Olhar para o futuro sem medo.
Expansão e exploração	Conhecer e compreender direitos e deveres perante a si mesmo e à sociedade.
Encontro com o outro e com o mundo	Reconhecer a força de agir coletivamente.
Ênfase na dimensão cidadã	Agir com empatia, sendo capaz de assumir a perspectiva dos outros, compreendendo as necessidades e sentimentos alheios, construindo relacionamentos baseados no compartilhamento e abertura para o convívio social republicano.
A necessidade do bem comum (princípios éticos necessários à construção da cidadania) e de questões relacionadas à coexistência e à atuação coletiva (convívio social republicano); a compreensão de si como parte de um coletivo e como parte interdependente de redes locais e virtuais, considerando o status planetário no qual estamos todos inseridos.	Refletir e dialogar sobre as maneiras como vivenciam o compromisso com o outro e com o bem comum, buscando soluções concretas para problemas existentes por meio de princípios éticos necessários à construção da cidadania.
	Vivenciar e atribuir significados às experiências cotidianas na escola, em especial àquelas que dizem respeito à construção de laços afetivos e à atuação em grupos de trabalhos escolares, em projetos extraclasse e nas aulas.
	Perceber-se como cidadão que integra a construção da vida familiar, escolar, comunitária, nacional e internacional, e é capaz de ampliar seus horizontes e perspectivas em relação a oportunidades de inserção no mundo do trabalho.

Planejamento	Refletir e dialogar sobre os interesses dos estudantes em relação à inserção no mundo do trabalho, bem como à ampliação dos conhecimentos sobre os contextos, as características, as possibilidades e os desafios do trabalho no século XXI.
Encontro com o futuro e o nós	Identificar, valorizar e fortalecer sonhos, aspirações, conhecimentos, habilidades e competências de cada jovem estudante, desenvolvidos ao longo da sua trajetória escolar, familiar e comunitária.
Ênfase na dimensão profissional	Reconhecer-se como estudante no final da Educação Básica, identificando os caminhos de desenvolvimento até o momento, necessidades de melhorar e possíveis continuidades de estudos para o futuro.
O entendimento do mundo do trabalho como um dos elementos-chave que permite vários níveis de sociabilidade, ligados à mobilidade social (aumento de renda), mas também à construção de relações afetivas com os colegas de trabalho e à contribuição com a sociedade em geral a partir do fazer produtivo; a ação no mundo a partir de uma profunda reflexão sobre si mesmo, o outro e o nós, com vistas a um rigoroso planejamento estratégico e cidadão para o presente e o futuro, levando em consideração necessidades individuais e coletivas.	Apropriar-se de habilidades pessoais, estratégias mentais e instrumentos práticos para planejamento de metas e estratégias para alcançá-las. Sistematizar interesses, identificar habilidades, conhecimentos e oportunidades que correspondem às aspirações profissionais, abrindo caminho sólido à elaboração escalonada de metas e estratégias viáveis.

Fonte: Silva (2021, p. 92-93)

Quadro 5 - Resumo dos tópicos relativos ao projeto de vida nos marcos legais e documentos orientadores nacionais

Marco Legal / Documento orientador	Principais tópicos relativos ao projeto de vida
Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016 Lei Federal nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017	Currículos do Ensino Médio devem adotar um trabalho voltado para a construção do projeto de vida do estudante.
Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018	Projeto de vida como princípio orientador do Ensino Médio. Projeto de vida como estratégia pedagógica e de reflexão. Dimensões: pessoal, cidadã e profissional. Projeto de vida e carreira.
Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017	Trabalho e projeto de vida: 6ª competência geral para a Educação Básica.
Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018	Trabalho e projeto de vida: 6ª competência geral que fundamenta a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio.
Orientações para a Construção das Propostas de Flexibilização Curricular	Estímulo a atividades curriculares que apoiem o desenvolvimento do projeto de vida dos estudantes. Ampliação de repertório e abordagem das possibilidades de escolha. Escola, orientadora do processo que viabiliza ao estudante a construção do seu projeto de vida.
Orientação Pedagógica para trabalho com Projeto de Vida enquanto componente curricular	Projeto de vida como metodologia interdimensional. Desenvolvimento de habilidades cognitivas e não cognitivas. Macrotemas ou eixos: Autoconhecimento; Eu x Outro; Planejamento; e Preparação para o mundo fora da escola.
Práticas pedagógicas de formação integral no Ensino Médio de Tempo Integral	Conceito de projeto de vida. Projeto de vida como metodologia e prática pedagógica. Justificativas para o trabalho com projeto de vida. Projeto de vida enquanto componente x projeto de vida enquanto princípio/temática transversal.
PNLD 2021 – Projetos integradores e projeto de vida	Três dimensões distintas interligadas: autoconhecimento; expansão e exploração; planejamento. Participação da comunidade escolar em vivências coletivas. Articulação dos conceitos de protagonismo juvenil e projeto de vida.

Fonte: Silva (2021, p. 94)

Muito há que se considerar acerca desses marcos legais sobre projeto de vida; porém, apenas algumas questões pertinentes à continuidade desse trabalho serão exploradas.

A começar pelo foco em competências e habilidades socioemocionais, que deve ser olhado com mais criticidade. Termo muito utilizado no mundo empresarial e corporativo, as “habilidades socioemocionais são apresentadas como compostos por cinco domínios da personalidade que seriam universais (Big Five): abertura a experiências, consciência; extroversão: cooperatividade; estabilidade emocional” (ABED, 2014, p. 187, *apud* BOCK, 2018). Esses domínios da personalidade contribuem para a formação do trabalhador ideal pautado no modelo liberal. A escola passa, então, a incorporar no seu currículo esses princípios para adaptar os estudantes às necessidades do mercado. “O trabalhador versátil e flexível, com atitudes e comportamentos favoráveis ao modo de produzir com todas as inovações que a tecnologia pode desenvolver” (BOCK, 2018, p. 189). Segundo essa perspectiva, a educação passa a ser responsável por trabalhar a “personalidade” dos estudantes, mais um reforçador de um tipo de “perfil”, habilidade, “personalidade” aceita, segundo o qual quem não se encaixa está excluído.

É preocupante a definição de um conjunto de habilidades, definido nacionalmente, para o longo do percurso formativo dos estudantes, [...] Apple (2006), ao posicionar-se contra a ideia de um currículo nacional, aponta que a formulação de tal currículo é uma forma de política cultural, que desconsidera a heterogeneidade cultural, os diferentes posicionamentos sociais e repertórios, diversidade essa que privilegia e marginaliza os estudantes de forma evidente (SILVA, 2021, p. 94). [...] Políticas nacionais desconsideram o contexto do estudante, sobretudo em relação aos seus Projetos de Vida, tal fato pode produzir a “alienação que o aluno sente em relação à cultura escolar que em muitos casos nega a cultura própria do aluno e que produz o afastamento dos jovens das escolas”. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 32, *apud* SILVA, 2021, p. 94).

Ou seja, além de criar um currículo baseado em competências socioemocionais, estas são as mesmas destinadas a todos os estudantes do Brasil. O projeto de vida passa a ser um constructo trabalhado com jovens, com regulamentos e normas gerais a todos, desconsiderando os diferentes contextos, as diversas juventudes, as realidades sociais e históricas presentes no país. Silva (2021) ressalta outro ponto importante:

É paradoxal afirmar que o Projeto de Vida não se resume a uma escolha profissional, mas realizar a sua circunscrição, principalmente, na etapa final da Educação Básica: o Ensino Médio, inclusive com detalhamentos minuciosos quanto ao seu desenvolvimento, minando a contextualização histórica, econômica, social, ambiental e cultural do trabalho pedagógico com a temática. (SILVA, 2021, p. 94).

É de extrema importância que o projeto de vida seja discutido e conste como política pública. Todo jovem deveria ter o direito a um projeto de vida, sonhar e poder concretizá-lo, o que não acontece com muitos. Quais jovens têm o direito de sonhar hoje neste país? Isso precisa ser discutido ao falar de política pública para projeto de vida. A questão colocada aqui é sobre quais princípios essas políticas públicas estão orientadas e o quanto foi considerada a realidade da maioria dos jovens brasileiros para que eles possam chegar na escola e construir um projeto. A reforma do ensino médio surgiu com a justificativa de diminuir a reprovação e a evasão escolar, melhorar a qualidade do ensino no país e resolver o problema da falta de interesse do jovem com a escola. Porém, não foram consideradas as diferentes juventudes e demais aspectos relacionados à reprovação e à evasão escolar, tais como: infraestrutura inadequada das escolas (laboratórios, bibliotecas, espaços para educação física e atividades culturais); carreira dos professores – incluindo salários, formas de contratação e não vinculação desses a uma única escola –; necessidade de muitos jovens de contribuir para a renda familiar; violência (incluindo familiar); gravidez na adolescência (FERRETTI, 2018). No *site* do MEC (Ministério da Educação), consta:

A mudança tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade. (BRASIL, s.d., *site*).

Será que isso está acontecendo? A forma como essa mudança foi proposta e está sendo inserida na escola pode contribuir para reforçar a ideia de que o indivíduo é responsável pelo sucesso ou fracasso do seu próprio projeto. Não houve preocupação com a raiz das diferenças que demarcam as juventudes, entre elas a etnia, a raça, a condição econômica e social, o gênero, a sexualidade. Faltam, portanto, elementos de dimensões políticas e sociais.

2.2 Do direito ao projeto de vida

É preciso iniciar aqui um debate levantado no capítulo anterior. Todo jovem tem direito ao projeto de vida? Todo jovem tem direito a sonhar?

Os jovens não partem do mesmo lugar para construir seus projetos de vida; é necessário, portanto, discutir o direito ao projeto de vida para então viabilizá-lo.

Segundo o Atlas da Violência de 2020 (IPEA, 2020) e o de 2021 (IPEA, 2021), no Brasil, o homicídio é a principal causa de morte de jovens entre 15 e 29 anos: foram 51,3% dos

casos em 2019 e 53,3% em 2018 – ou seja, a maioria dos casos de óbito. A prevalência é entre os homens. Em 2019, essa porcentagem significa 23.327 vidas jovens que foram ceifadas (uma média de 64 vítimas por hora). Em 2017, de acordo com o Atlas da Violência de 2019 (IPEA, 2019), essa porcentagem era de 59,1% dos óbitos, sendo que 75,5% das vítimas eram pretas ou pardas. A redução da taxa entre 2017 e 2018 concentrou-se mais entre pessoas não negras⁷. Considerando todos os homicídios, 77% das vítimas eram negras em 2019 (IPEA, 2021). “Em outras palavras, no último ano, a taxa de violência letal contra pessoas negras foi 162% maior que entre não negras. Da mesma forma, as mulheres negras representaram 66% do total de mulheres assassinadas no Brasil” (IPEA, 2021, p. 49).

A linha de pobreza entre crianças e adolescentes no Brasil também é maior se comparada às outras faixas etárias: 20% (13 milhões) são considerados pobres, de acordo com a linha de pobreza internacional, enquanto, entre a faixa etária de 60 aos 69 anos, a taxa é de 4%. (IPEA, 2020).

Em 2021, a quantidade de inscritos no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) é a menor dos últimos 14 anos, apresentando uma queda de 34% em comparação com o ano de 2020 (PINHEIRO, 2021a). Quando consideramos as inscrições confirmadas, ou seja, as isentas da taxa de inscrição e as pagas (no valor de R\$ 85,00) o número cai ainda mais e passa a ser o menor desde 2005, quando a nota do ENEM ainda não era utilizada como forma de ingresso no ensino superior (CAMPOS, 2021). O total de inscrições confirmadas em 2021 é de 3.109.762 e equivale a 77,5% dos estudantes que haviam se inscrito inicialmente (PINHEIRO, 2021b). Vale ressaltar que, segundo as regras para obtenção da isenção da taxa, estudantes que foram isentos no exame de 2020 e faltaram na prova não tiveram direito a receber o benefício em 2021. No entanto, o ano de 2020 foi marcado pela pandemia de COVID-19, doença altamente contagiosa causada pelo novo coronavírus (Sars-CoV-2) e capaz de gerar sequelas graves e óbito. O mundo inteiro adotou medidas de isolamento social para tentar conter o vírus, mas, ainda assim, muitas vidas foram perdidas. Por conta disso, mais da metade dos inscritos não compareceram à prova do ENEM de 2020, que aconteceu presencialmente. Por causa das regras de isenção da taxa, o Ministério da Educação aceitou somente a justificativa de morte na família ou problemas de saúde para concedê-la novamente em 2021. Isto significa que, se o candidato deixou de comparecer ao exame de 2020, por medo de contágio ou por não querer se expor a

⁷ O conceito de negro adotado pelo Atlas da Violência é o mesmo utilizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e considera a soma de pretos e pardos. Os não negros, segundo o IBGE, são brancos, amarelos e indígenas.

aglomerações, não teve o benefício concedido novamente em 2021 (PINHEIRO, 2021b). Tal decisão afetou, evidentemente, aqueles com mais dificuldades econômicas: “isso impacta, claro. Ainda mais quando a gente volta pro quadro de que metade dos jovens de 15 a 29 anos tiveram impacto na sua renda familiar. A crise econômica tem afetado muito [os] jovens e naturalmente é a taxa [de inscrição] incide”, afirma Nogueira Filho, do Todos Pela Educação (PINHEIRO, 2021b).

Após o MEC decidir que manteria a proibição de isenção nestes casos, partidos e entidades acionaram o Supremo Tribunal Federal (STF) sob o argumento de que muitos candidatos que faltaram ao Enem 2020 estavam, por exemplo, com receio de pegar Covid ou estavam com algum sintoma da doença. O STF determinou, então, a reabertura de inscrições para quem perdeu direito à gratuidade por não ter comparecido em 2020. (ENEM, 2021).

Antes disso, o MEC se recusou a reabrir as inscrições; com a determinação, houve um aumento de 9% de participantes, o que representou 280.145 candidatos isentos (ENEM, 2021).

O ENEM, que é a principal porta de entrada para o ensino superior, torna-se ainda mais excludente. A realidade sobre a dificuldade do acesso e a permanência na educação básica não é diferente.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), do IBGE, em outubro de 2020, um contingente de 1,38 milhão de estudantes de 6 a 17 anos (3,8%) estava sem frequentar a escola, presencial ou remotamente. O percentual já era mais alto do que a média nacional de 2% registrada em 2019. (IDOETA, 2021).

Segundo a mesma amostra, a necessidade de trabalhar é o principal motivo para jovens de 14 a 29 anos deixarem de frequentar a escola, “resposta dada por 39,1% dos entrevistados. Considerando apenas os homens, essa foi a resposta dada por 50% deles. Já entre as mulheres, o percentual cai para 23,8%” (TOKARNIA, 2020).

Segundo o IBGE, ao todo, no Brasil, 20,2% dos jovens de 14 a 29 anos não completaram o ensino médio, seja porque abandonaram a escola antes do término dessa etapa, seja porque nunca chegaram a frequentá-la. Isso equivale a 10,1 milhões de jovens. A maior parte é homem, o equivalente a 58,3%, e preta ou parda, o equivalente a 71,7% de todos quem não estavam estudando. (TOKARNIA, 2020).

Esses são só alguns dados referentes à juventude e seus desafios. Portanto, é essencial o enfrentamento dessa realidade. É fundamental falar disso, pois muito se discute sobre projeto de vida, mas pouco se faz pela sua real concretização para todos. É preciso estar vivo para construir um projeto de vida – vivo, sem fome, com educação, com todos os direitos básicos

garantidos. Não é o que os dados estão mostrando: neles ficam claros os impactos de uma sociedade de classes racista, que determina quem pode sonhar com um futuro. O racismo, o patriarcado e a desigualdade social são alguns dos tantos marcadores que impactam o projeto de vida. Sabemos em nossa sociedade quem pode sonhar mais; cabe apontarmos a existência dessas diferenças e não pressupormos que todos partem das mesmas oportunidades, a fim de que construamos mudanças. Sem futuro, não há projeto e sem projeto, não há futuro. Não há como pensar projeto de vida sem considerar essas questões.

Políticas públicas de trabalho com projeto de vida são necessárias, mas elas devem considerar o enfrentamento da desigualdade, para que todos tenham direito a um projeto de vida.

2.3 Algumas inter-relações entre projeto coletivo e projeto individual

Vimos nos subcapítulos anteriores que o projeto de vida não está dissociado dos fenômenos sociais. Velho (2013) apresentou a ideia do campo de possibilidades, Ciampa e Dantas (2014) falaram sobre as imposições das políticas de identidade que pressionam os homens e foram dados alguns exemplos mais concretos dos impactos que as estruturas que marcam nossa sociedade (como o capitalismo, racismo e o machismo) geram na elaboração e na concretização desses projetos. A falta de um debate mais profundo sobre isso pode nos direcionar a pensar em trajetórias individuais de construção de futuro, o que resulta no risco de que se atribua exclusivamente ao indivíduo a responsabilidade pelo que acontecerá em seu futuro. Pode nos levar, por exemplo, a ideias meritocráticas, como a falta de competência, talento ou a falta de esforço pessoal quando projetos não podem ser concretizados. “Ele não se esforçou o bastante” é uma frase corriqueira nesses casos. São conceitos impostos pelo liberalismo que ignoram inclusive o contexto, a história e o campo de possibilidades de onde o sujeito está.

“Na vida social existem projetos individuais, coletivos e societários” (BARROCO, 2010a, p. 65). José Paulo Netto se debruça sobre dois tipos de projetos: o profissional e um tipo de projeto coletivo, designado por ele como projeto societário. Este último tem um traço que o difere dos demais projetos coletivos. Os projetos societários são projetos macroscópicos “como propostas para o conjunto da sociedade” (NETTO, s.d., p. 2). Por vivermos em uma sociedade de classes, há necessariamente uma dimensão política e de poder nos projetos societários, como afirma Netto:

Em sociedades como a nossa, os projetos societários são, necessária e simultaneamente, projetos de classe [...] A experiência histórica demonstra que, tendo sempre em seu núcleo a marca da classe social a cujos interesses essenciais respondem, os projetos societários constituem estruturas flexíveis e cambiantes: incorporam novas demandas e aspirações, transformam-se e se renovam conforme as conjunturas históricas e políticas. (NETTO, s.d., p. 2-3).

Por razões econômico-sociais e culturais, na ordem do capital, os projetos que correspondem aos interesses de classes subalternas e trabalhadoras dispõem de condições menos favoráveis de enfrentar os projetos das classes dominantes (NETTO, s.d.).

Nas condições das nossas sociedades – sociedades de classes, em que se confrontam interesses diversos e contraditórios –, há sempre projetos societários em concorrência e em disputa; tais projetos são macroscópicos e abrangentes e visam seja à manutenção das estruturas sociais vigentes, seja à transformação dessas estruturas. (NETTO, 2015, p. 236).

Assim, sempre temos um projeto de sociedade vigente, que atende a determinados interesses e que se relaciona e impacta os projetos individuais, mas estes (os individuais) também contribuem, ou não, para a manutenção do projeto societário em vigor. Qualquer ação e qualquer projeto geram consequências (sejam positivas, sejam negativas) no coletivo. Somos constituídos pelas condicionantes sociais e nesse mesmo movimento também reproduzimos e alimentamos esse sistema. Nisso consiste a importância de desenvolver projetos de vida orientados para a conscientização: deixar de ser reféns das imposições e, pela ética, considerar o bem coletivo e a noção de responsabilidade da ação individual frente aos impactos por ela ocasionados nos outros e na sociedade.

Os membros da sociedade, homens e mulheres, sempre atuam teleologicamente – isto é: as ações humanas sempre são orientadas para objetivos, metas e fins. A ação humana, seja individual, seja coletiva, tendo em sua base necessidades e interesses, implica sempre um projeto que, em poucas palavras, é uma antecipação ideal da finalidade que se pretende alcançar, com a invocação dos valores que a legitimam e a escolha dos meios para lográ-la.

Trata-se daqueles projetos que apresentam uma imagem de sociedade a ser construída, que reclamam determinados valores para justificá-la e que privilegiam certos meios (materiais e culturais) para concretizá-la. (NETTO, s.d., p. 2).

Isso nos leva a crer que o projeto individual é indissociável do coletivo. Todo projeto individual é também coletivo; portanto, faz-se necessário entender as forças condicionantes envolvidas no projeto de sociedade vigente e refletir, não só sobre qual futuro deseja-se criar para si, mas também qual futuro deseja-se contribuir e criar para o mundo. As ações e aspirações devem deixar, cada vez mais, de ser mecânicas e inconscientes de suas consequências, para

passarem a ter sentido de responsabilidade. É necessário compreender o papel individual e coletivo na manutenção dessas estruturas e das desigualdades. Trata-se de inserir a crítica nas escolhas a respeito do futuro, adquirindo uma dimensão de construção intencional e mais consciente de futuro. A ideia de Ciampa e Dantas (2014) a respeito do caminho das metamorfoses de identidade que encampam lutas por emancipação pode contribuir com essa ponderação:

o sujeito sai da condição de refém da lógica sistêmica e adota uma posição de protagonismo, a partir de um projeto de vida autônomo. [...] Além desse projeto de vida orientado para sua autonomia, é preciso desenvolver uma identidade política que lhe dê suporte, pois, apenas assim, o sentido de suas decisões de vida estará pautado na consciência de seu papel ativo (de protagonista, e não de refém) na busca por sua emancipação. (CIAMPA; DANTAS, 2014, p. 150).

Para Freire (2000), a capacidade de pensar, escolher, projetar e sonhar está diretamente relacionada à não aceitação da própria passividade e das forças condicionantes do comportamento individual e social; caso contrário, ao aceitar que os condicionantes exercem poderes irrecorríveis, estamos impossibilitados de concretizar caminhos diferentes, "esgota-se a eticidade de nossa presença no mundo" (FREIRE, 2000, p. 27).

Só é capaz de intervir na realidade condicionante aquele que se tornou apto a perceber o quanto é condicionado e influenciado por elas.

Quer dizer, saber-se condicionado e não fatalistamente submetido a este ou àquele destino abre o caminho à sua intervenção no mundo. O contrário da intervenção é a adequação, a acomodação ou a pura adaptação à realidade que não é assim contestada. [...] Só é possível, inclusive, falar em ética se há escolha que advém da capacidade de comparar, se há responsabilidade assumida. É por estas mesmas razões que nego a desproblematização do futuro a que sempre faço referência e que implica sua inexorabilidade. A desproblematização do futuro, numa compreensão mecanicista da história, de direita ou de esquerda, leva necessariamente à morte ou à negação autoritária do sonho, da utopia, da esperança. O futuro não nos faz. Nós é que nos refazemos na luta para fazê-lo. Se as estruturas econômicas, na verdade, me dominam de maneira tão senhorial, se, moldando meu pensar, me fazem objeto dócil de sua força, como explicar a luta política, mas, sobretudo, como fazê-la e em nome de quê? Para mim, em nome da ética, obviamente, não da ética do mercado, mas da ética universal do ser humano. (FREIRE, 2000, p. 27).

Claro que é importante considerar que para que o sujeito tenha mais condições de interferir na realidade, ele precisa de seus direitos básicos garantidos. Quem está com fome está lutando pela sobrevivência, por exemplo. Em um país de desigualdade e falta de acessos como o nosso, não podemos romantizar o protagonismo. Freire (2000) traz como necessária a transformação da sociedade e a superação das desumanizantes injustiças. Arriscam-se como

sujeitos os seres que se tornam capazes de se perceber inacabados e assim, assumindo-se como objeto (pois são condicionados), tentam ir além da determinação.

Recusar a determinação não significa negar os condicionamentos [...] É percebendo e vivendo a história como possibilidade que experimento plenamente a capacidade de comparar, de ajuizar, de escolher, de decidir, de romper. E é assim que mulheres e homens eticizam o mundo, podendo, por outro lado, tornar-se transgressores da própria ética. (FREIRE, 2000, p. 28).

Completa, ainda, que a educação é importante nos atos de escolha e decisão, que pode tanto estar a serviço da transformação do mundo e inserção da crítica dele quanto da manutenção das estruturas injustas e da imobilização.

As crianças precisam crescer no exercício desta capacidade de pensar, de indagar-se e de indagar, de duvidar, de experimentar hipóteses de ação, de programar e de não apenas seguir os programas a elas, mais do que propostos, impostos. As crianças precisam de ter assegurado o direito de aprender a decidir, o que se faz decidindo. Se as liberdades não se constituem entregues a si mesmas, mas na assunção ética de necessários limites, a assunção ética desses limites não se faz sem riscos a serem corridos por elas e pela autoridade ou autoridades com que dialeticamente se relacionam. A tarefa progressista é assim estimular e possibilitar, nas circunstâncias mais diferentes, a capacidade de intervenção no mundo, jamais o seu contrário, o cruzamento de braços em face dos desafios. (FREIRE, 2000, p. 28).

Para o autor, não é possível pensar em transformar o mundo sem projeto, utopia e sonho, mas estes não devem ser fundados em devaneios, puras ilusões ou falsos sonhos sem raízes, e sim a partir da realidade concreta e na

lealdade de quem sonha às condições históricas, materiais, aos níveis de desenvolvimento tecnológico, científico do contexto do sonhador. Os sonhos são projetos pelos quais se luta. [...] Na verdade, a transformação do mundo a que o sonho aspira é um ato político e seria uma ingenuidade não reconhecer que os sonhos têm seus contra-sonhos. É que o momento de que uma geração faz parte, porque histórico, revela marcas antigas que envolvem compreensões da realidade, interesses de grupos, de classes, preconceitos, gestação de ideologias que se vêm perpetuando em contradição com aspectos mais modernos. (FREIRE, 2000, p. 26).

Freire (2000) reconhece que mudar é difícil, mas possível e necessário, para superar o passado marcado pelo colonialismo e pela escravidão.

Diante de tudo que foi exposto, não é concebível falar em projeto de vida sem falar em projeto de sociedade e ética. O homem, ao acessar seu passado e construir sua trajetória, deve reconstituir também a memória histórica da sociedade em que está inserido, reconhecendo seus marcadores sociais para que o sujeito tenha mais condições de realizar escolhas conscientes de

futuro e reconhecer suas implicações no mundo. Com isso, quando se pensa em apoiar ou orientar jovens a elaborar projetos de vida, é indispensável que estes sejam éticos.

Fazer com que os jovens reflitam criticamente sobre seus projetos é, também, dar oportunidade de compreender a sociedade em que vivemos, suas desigualdades e seu papel na manutenção dessas estruturas. Uma vez que eles se tornam mais conscientes de sua história e da sociedade, cria-se a oportunidade de projetar atitudes e caminhos diferentes e escolhas mais conscientes.

2.4 O que é projeto de vida ético

Podemos constatar na sociedade a presença de valores e o quanto eles mudam ao longo do tempo. “Dizemos que existe valoração na medida em que qualquer interferência do homem na realidade se dá na perspectiva de conferir um significado a esta realidade” (RIOS, 2011, p. 29). Os valores aparecem no campo da lógica (verdadeiro ou falso), da estética (belo ou feio) e da moralidade (bom ou mau) e não são imutáveis, mas sim construídos socialmente. “Se os queremos investigar criticamente, precisamos buscar seus fundamentos, os interesses em que estão enraizados” (RIOS, 2011, p. 30).

“Não se pode falar em valores “em si”, mas sim em significações que se criam a partir de propriedades concretas, reais, existentes no mundo, na relação que os homens estabelecem” (RIOS, 2011, p. 32). A reflexão crítica e sistemática sobre os valores na ação humana cabe ao campo de investigação filosófica da ética. Esta buscará problematizá-los e apurar sua consistência (RIOS, 2011). Para prosseguir, uma breve distinção entre ética e moral se faz necessária

A moral pode ser definida como “um conjunto de normas e regras destinadas a regular as relações dos indivíduos em uma comunidade social dada. (VÁZQUEZ, 1975, p.25 apud RIOS, 2011, p. 32) [...] A ética se apresenta como reflexão crítica sobre a moralidade, sobre a dimensão moral do comportamento do homem. [...] A moral, em uma determinada sociedade, indica o comportamento que deve ser considerado *bom* e *mau*. A ética procura o fundamento do valor que norteia o comportamento, partindo da historicidade presente nos valores. (RIOS, 2011, p. 34-35, grifo da autora).

Dessa forma, com relação aos valores:

se a reflexão ética perder seu compromisso com valores, ela deixa de ter sentido; se não apreender a fundação desses valores na realidade, não cumpre seu papel teórico; se abrir mão da crítica, deixa de se constituir numa reflexão ética para se tornar uma doutrina. (BARROCO, 2010a, p. 56-57).

Permeando os valores, há a ideologia vigente na sociedade em questão – no caso da nossa, a liberal. Esta, que é marcada pelas relações econômicas de produção que favorecem as classes dominantes, determina e naturaliza as diferenças sociais entre os sujeitos e as discriminações, justificando-as a partir de princípios que, sem uma análise histórica e crítica, são tidos como verdadeiros e encobrem a realidade. (RIOS, 2011, p. 46-47)

O projeto societário vigente, como já mencionado, tem uma dimensão política e de poder. A ação humana em sociedade também tem caráter político: é em função de fins e interesses específicos “que os homens estabelecem suas relações com a natureza e uns com os outros, articulando em sua ação sua vontade com as condições concretas do contexto em que vivem” (RIOS, 2011, p. 52). Isso significa “que o poder é um elemento presente como constituinte do social [...]. O poder não se apresenta apenas como influência, mas também como possibilidade de escolha, de definição entre alternativas de ação” (RIOS, 2011, p. 50-51).

Será a partir da dimensão ética que ocorrerá a compreensão crítica do significado político da ação. “Podendo ver melhor a dimensão individual de sua ação – inegavelmente moral –, ele terá mais condições de deixar de atribuir ao ‘sistema’, aos ‘outros’, as razões de seu insucesso – ou poderá descobri-las e lutar para superá-las” (RIOS, 2011, p. 78).

A ética se põe como uma ação prática dotada de uma moralidade que extrapola o *dever-ser*, instituindo-se no espaço do *vir a ser*, isto é, na teleologia inscrita nas decisões que objetivam as ações práticas voltadas à superação dos entraves à liberdade, à criação de necessidades livres. A ética se coloca, então, como uma práxis: supondo, portanto, uma prática concreta e uma reflexão ética crítica. (BARROCO, 2010a, p. 64, grifo da autora).

A ação ética implica, necessariamente, levar em consideração o outro e a sociedade, orientada a um projeto coletivo voltado à liberdade e à universalização dos valores éticos (BARROCO, 2010a). O respeito é seu princípio nuclear, e a reflexão articulada com a ação permitirá transformar o processo social “em busca de uma significação mais profunda para a vida e para o trabalho” (RIOS, 2011, p. 83). Há responsabilidade partilhada na pertença a uma comunidade e respeito ao princípio ético da solidariedade, proporcionados pelo espaço de participação democrática, isto é, de cidadania (RIOS, 2011).

É importante, portanto, pensar que a nossa identidade é garantida pelos outros, pela presença da alteridade. Mesmo no espelho mais cristalino, a imagem que eu tenho de mim é invertida. Quem fala de mim é quem me vê, quem está na minha frente – é o outro, o *alter*, aquele que me reconhece. Quando deixo de reconhecer o outro, nego ao outro sua identidade. Se não levo em conta a alteridade, a presença do outro, instalo

algo chamado *alienação*, porque trato o outro como *alienus*, o alheio, aquele que nada tem a ver comigo. Marx falou da alienação econômica. Podemos falar numa alienação de caráter ético, que significa o não reconhecimento do outro, o desrespeito à diversidade e, portanto, a impossibilidade de se instalar o diálogo. (RIOS, 2011, p. 95, grifo da autora).

Desse modo, o projeto de vida ético seria aquele que leva em consideração o coletivo, que problematiza o que está posto socialmente e a historicidade dos valores nos quais se fundamenta. O respeito e o reconhecimento do outro são princípios fundamentais, o que, coerentemente, guiará as ações do sujeito através da reflexão ética crítica, o que atribui uma significação mais profunda para a vida e o trabalho e busca transformar o processo social (RIOS, 2011). O sujeito reconhece que pertence a uma comunidade e que isso também o responsabiliza por tal. A ética se coloca como práxis e como elemento central na condução e na elaboração de seus projetos: ao construí-los, tem mais condições de perceber as condicionantes impostas pelo sistema e lutar para superá-las, a partir de um plano de futuro coerente com isso.

Qual é o lugar da ética na totalidade social? É ela uma esfera específica? Quais são suas categorias fundantes e sua dinâmica particular? A resposta a estas questões supõe a apreensão da totalidade social, tendo como ponto de partida seu dado ontológico primário: o trabalho como pressuposto da existência humana e forma privilegiada de práxis. (BARROCO, 2010a, p. 26).

O trabalho é uma categoria central do homem na materialidade histórica do pensamento marxista e fundamento ontológico-social do ser social (BARROCO, 2010a). O homem adapta o mundo para si através da intervenção intencional e deliberada da realidade, produzindo objetos e condições para existir. Ou seja, através do trabalho, elemento que distingue os homens de outros animais, impõe-se a organização social que estabelece crenças, partilha valores e normas e, por fim, cria cultura (RIOS, 2011).

Conforme Rios (2011), o trabalho é a essência do homem, é ele que o faz saber e *ser*. Vale considerar que:

o conceito de trabalho em Marx não se esgota no conceito cotidiano de trabalho, na concepção do senso comum de trabalho que se aproxima da ideia de ocupação, tarefa, um conceito puramente econômico. O conceito de trabalho, categoria central nas relações sociais, tal qual o pensamento marxista o entende, é o conceito filosófico de trabalho, é a forma mais ampla possível de se pensar o trabalho. (PIRES, 1997, p. 88-89).

O trabalho é atividade vital do homem, pela qual este garante sua sobrevivência e se organiza em sociedade. Essencial para produzir e reproduzir vida, é central na sua relação com a natureza e com os outros homens (MARX, 1993, *apud* PIRES, 1997).

As mediações, capacidades essenciais postas em movimento através de sua atividade vital, não são dadas a ele; são conquistadas no processo histórico de sua autoconstrução pelo trabalho. São elas: a sociabilidade, a consciência, a universalidade e a liberdade. (BARROCO, 2010a, p. 26).

Pelo fato de possuir um caráter universal e sócio-histórico (à medida que corresponde às necessidades sociais e históricas), o trabalho produz interação humana, linguagem, costumes e cultura. “O trabalho não é obra de um indivíduo, mas da cooperação entre os homens” (BARROCO, 2010a, p. 26).

Por ser consciente, o homem age teleologicamente; transforma suas necessidades e formas de satisfação em novas perguntas; autoconstrói-se como um ser de projetos; torna-se autoconsciente, como sujeito construtor de si mesmo e da história. O trabalho e seu produto, a cultura, fundam a história, autoconstrução dos próprios homens, em sua relação recíproca com a natureza. (BARROCO, 2010a, p. 27-28).

No contexto da sociedade capitalista, em face da apropriação privada dos meios de produção e das formas pelas quais se objetiva a (re)produção da vida social, o trabalho se realiza de modo a negar suas potencialidades emancipadoras. Invertendo seu caráter de atividade livre, consciente, universal e social, propicia que os indivíduos que realizam o trabalho não se reconheçam, nele, como sujeitos. (BARROCO, 2010a, p. 33).

A vida cotidiana reforça que o indivíduo se percebe somente como ser singular. Essa heterogeneidade o faz levar em conta apenas os fenômenos de cada situação precisa, desconsiderando todas as relações que o vinculam (BARROCO, 2010a).

A relação consciente do indivíduo singular com a sua genericidade supõe uma elevação acima da cotidianidade, instaurando um processo de homogeneização: concentração de toda a atenção numa única tarefa e o emprego de toda a força numa objetivação que permita a ele se reconhecer como representante do gênero humano. A elevação do singular ao humano genérico é a expressão da individualidade humana, pois ela não supõe a eliminação do singular, mas a sua relação com a genericidade através da mediação da consciência. Quando o indivíduo ascende à consciência humano-genérica, sua singularidade é superada e ele se torna “inteiramente homem”. (BARROCO, 2010a, p. 40).

O trabalho como execução é parte significativa da vida cotidiana e, como atividade, é uma objetivação diretamente genérica. A vida cotidiana tende a ser a que mais se presta à alienação (BARROCO, 2010a).

a elevação ao humano-genérico não implica a supressão da vida cotidiana e sim, a ampliação das possibilidades de objetivação do humano-genérico [...] supõe a supressão da alienação, não da vida cotidiana.

Algumas atividades permitem uma ampliação da relação consciente do indivíduo com a genericidade: o trabalho, a arte, a ciência, a filosofia, a política e a ética. (BARROCO, 2010a, p. 41).

Essas atividades explicitam capacidades como:

criatividade, escolha consciente, deliberação em face de conflitos entre motivações singulares e humano-genéricas, vinculação consciente com projetos que remetem ao humano-genérico, superação de preconceitos, participação cívica e política. Todas elas estão vinculadas com valores; a maior parte exemplifica a capacidade ética do ser social. (BARROCO, 2010a, p. 42).

Essas capacidades postas em movimento a partir do trabalho só são possíveis se houver cooperação social – um nível de consciência capaz de conhecer a natureza, projetar e realizar essa transformação, a fim de criar algo antes inexistente. Nesse processo ocorre uma valoração do produto do trabalho, do sujeito e da natureza. Isso cria alternativas e permite a escolha entre elas, o que gera a necessidade da consciência moral. Esta, ao propiciar a capacidade de escolher valores, agir e se responsabilizar pelas consequências dessas escolhas e de sua ação, vincula-se à liberdade (BARROCO, 2010a). A moralidade torna-se ação ética ao estabelecer uma convergência entre o eu e a alteridade, entre a singularidade individual e a totalidade social (LUKÁCS, *apud* TERTULIAN, 1999, *apud* BARROCO, 2010a). “A gênese da ação ética é dada pela liberdade, compreendida ontologicamente como uma capacidade humana inerente ao trabalho, tomado como práxis” (BARROCO, 2010a, p. 57).

Tendo em vista que o modo de produção vigente atualmente é o capitalista, de acordo com Furtado (2011):

não é possível discutir trabalho sem discutirmos a relação de classes e a condição de vida dos setores menos privilegiados. [...] Não é possível imaginarmos um mundo cuja dinâmica dependa exclusivamente do acúmulo de capital. Um mundo que trabalhe com uma ética e expectativa de enriquecimento de uma parcela a partir da lógica do quem pode mais chora menos.

Trabalho, desenvolvimento, pobreza, solidariedade, competitividade, economia solidária, crescimento econômico, muitas contraposições cuja ordem é a contradição básica do capitalismo: a divisão da sociedade em classes sociais. (FURTADO, 2011, p. 39).

Na sociedade capitalista, o trabalho é explorado de forma a ocasionar um processo de alienação:

Se o trabalho, como atividade essencial e vital traz a possibilidade de realização plena do homem enquanto tal (humanização), a exploração do trabalho determina um processo inverso, de alienação. Sob a exploração do trabalho, os homens tornam-se menos homens, há uma quebra na possibilidade de, pelo trabalho, promover a humanização dos homens. (PIRES, 1997).

Apreender a complexidade e as contradições do trabalho faz-se necessário para compreender o lugar da ética na totalidade social.

3 MÉTODO

O referencial teórico-metodológico desta pesquisa é a Psicologia Sócio-Histórica brasileira, que tem como base a Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski (1896-1934):

Fundamenta-se no marxismo e adota o materialismo histórico e dialético como filosofia, teoria e método. Nesse sentido, concebe o homem como ativo, social e histórico; a sociedade, com a produção histórica dos homens que, através do trabalho, produzem sua vida material; as ideias, como representações da realidade material; a realidade material, como fundada em contradições que se expressam nas ideias; e a história, como o movimento contraditório constante do fazer humano, no qual, a partir da base material, deve ser compreendida toda produção de ideias, incluindo a ciência e a psicologia. (BOCK, 2007, p. 17 e 18).

A Psicologia Sócio-Histórica carrega consigo a possibilidade de crítica e busca superar a dicotomia sujeito-objeto, o positivismo e o idealismo, por entender que as psicologias construídas até então se descolam da realidade social, cultural e histórica.

[...] Há anos a Psicologia tem contribuído para responsabilizar os sujeitos por seus sucessos e fracassos; temos defendido que as condições de vida são o canteiro apropriado ou não para o desabrochar de potencialidades; temos acreditado que pessoas podem ser classificadas e diferenciadas por suas características e dinâmicas psicológicas; temos criado (ou contribuído para reforçar) padrões de conduta que interessa à sociedade manter, como necessários ao “bom desenvolvimento das pessoas”. A Psicologia tem reforçado formas de vida e de desenvolvimento das elites como padrão de normalidade e de saúde, contribuindo para a construção de programas de recuperação e assistência destinados àqueles que não “conseguem (ao puxarem pelos seus próprios cabelos)” se desenvolver nessa direção. Tem transformado em anormal o diferente, o “fora do padrão dominante”. (BOCK, 2007, p. 25).

A perspectiva materialista, histórica e dialética proposta por Marx, base na qual Vigotski e a Psicologia Sócio-Histórica se fundamentam, surge como resposta a essas questões. Ela é materialista porque “a realidade material tem existência independente em relação à ideia, ao pensamento, à razão; existem leis na realidade, numa visão determinista; e é possível conhecer toda a realidade e suas leis” (BOCK, 2007, p. 33). É também dialética, já que a contradição, característica fundamental de tudo o que existe, e sua superação são a base do movimento de transformação contínua da realidade. E, por fim, histórica, ao buscar as leis que a governam (visão materialista), que, por sua vez, são leis do movimento de transformação constante, que tem por base a contradição; portanto, se transformam (visão dialética). Nesse sentido, as leis que regem a sociedade e os homens não são naturais, mas históricas (BOCK, 2007).

O homem atua no mundo interferindo nele e, ao mesmo tempo, é afetado pela realidade. O mundo psicológico se desenvolverá através das relações e experiências no universo

sociocultural em que está envolvido. Constitui-se, portanto, a partir da relação com o mundo objetivo, coletivo, social e cultural (AGUIAR, 2007).

3.1 Procedimentos da pesquisa

À luz dessa perspectiva, o objetivo desta pesquisa é investigar contribuições que a reflexão sobre valores e trabalho traz para a construção de projetos de vida éticos dirigidos a jovens. Para isso, foi realizada uma atividade que propõe aos jovens que reflitam sobre o que entendem por trabalho, quais são seus valores pessoais e se (e como) estes se relacionam (trabalho e valores). Trata-se de uma atividade já utilizada pela pesquisadora em seu trabalho com jovens na escola e em consultório. Foi desenvolvida por ela após observar que os sujeitos tendiam a não considerar valores éticos e coletivos no processo de escolha profissional, pois associavam trabalho a realização financeira, exclusivamente, e desconsideravam o fato de que é a partir dele que o ser social se relaciona e se coloca no mundo. Para eles, era como se houvesse uma vida em que eles exercem sua postura ética e, fora dela, apartado, houvesse o trabalho, como forma de ganhar dinheiro e garantir a sobrevivência. Busca-se então oferecer uma atividade que estimule a relação entre valores e trabalho e verificar se, e como, essa atividade contribui com novas possibilidades na elaboração de projetos de vida que sejam mais éticos porque consideram a totalidade social.

Por que centramos nossa atenção no trabalho, ao estudarmos projetos de futuro para os jovens? No subcapítulo “Quais as dimensões do projeto de vida na visão dos jovens”, identificamos diversas dimensões presentes nos discursos dos jovens que compõem seus projetos para o futuro, mas podemos perceber e afirmar que a dimensão do trabalho tem centralidade nos projetos de futuro, o que não é de se estranhar, dada a importância e a relação direta que há em nossa cultura entre futuro e trabalho/profissão. A dimensão do trabalho é escolhida como foco neste trabalho porque é categoria central na vida do homem, na abordagem que fundamenta este estudo. “O trabalho é, antes de tudo, em termos genéticos, o ponto de partida da humanização do homem, do refinamento de suas faculdades, processo do qual não se deve esquecer o domínio sobre si mesmo” (LUKÁCS, 1979, p. 87, *apud* BARROCO, 2010b, p. 21). É a partir do trabalho que o homem transforma deliberadamente a realidade e produz o mundo para si. “É o trabalho que faz os homens serem. O trabalho é, na verdade, a essência do homem. E a ideia de trabalho não se separa da ideia de sociedade, na medida em que é com os outros que o homem trabalha e cria cultura” (RIOS, 2011, p. 44). O projeto de vida ético é crítico com relação à realidade social que tem as características que mencionamos: é através do

trabalho e do questionamento dos valores nos quais estão fundamentadas suas relações que as transformações necessárias serão possíveis. “Requer dos profissionais, mais do que nunca, uma atitude crítica no sentido de questionar o seu papel e de não só buscar atender as demandas – muitas vezes discutíveis – do mercado, mas de questioná-las e intervir na direção das mudanças necessárias” (RIOS, 2011, p. 91). Logo, como o objetivo está dirigido a estudar o projeto ético, voltado ao coletivo, ao bem comum, a dimensão do trabalho é o recorte escolhido, pelo potencial que a discussão do trabalho na perspectiva ética tem de inserir a contribuição para a sociedade.

3.1.1 Procedimentos de produção de informação

A atividade em questão faz parte de um programa de orientação profissional e projeto de vida desenvolvido pela pesquisadora e utilizado em sua prática profissional. Ou seja, o programa não foi aplicado na íntegra, mas sim uma atividade apenas. Contudo, consideramos importante apresentá-lo em sua integralidade para melhor compreensão da atividade que se configurou como procedimento da pesquisa. O programa é composto por cinco ciclos, conforme segue:

Quadro 6 - Ciclos do programa de projeto de vida

1. Autoconhecimento	2. Mundo do trabalho	3. Projeto protagônico	4. Construção do projeto de vida	5. Apoio na concretização do projeto
Busca olhar para a própria história, suas raízes e origens, se situar no presente e seu contexto. Estimula reconhecer-se no contexto social e como parte da sociedade.	Conhecer um pouco sobre o mundo do trabalho atual e suas contradições, a partir de uma visão crítica sobre a função social do trabalho e das profissões, refletindo sobre seu papel nesse contexto.	Identificar uma causa que os mobiliza a agir diante de um problema real e estruturar um projeto de intervenção para ser colocado em prática.	A partir das ponderações resultantes dos ciclos anteriores, inicia-se um processo de vislumbrar um futuro e elaborar um projeto de vida com planos e ações para objetivá-lo.	Apoio e orientação na concretização do projeto e na organização do plano que orienta as ações, objetivos e metas para sua realização. Atenção às demandas psicossociais do processo.

Fonte: A autora, em parceria com Vanessa Araújo Machado, 2021

Cada ciclo é composto de uma série de atividades orientadas para cada um dos objetivos. Nesta pesquisa, será utilizada uma atividade chamada “os valores e o trabalho”, do ciclo “Autoconhecimento”, para aplicação com os sujeitos.

O desenvolvimento da atividade começou com as jovens respondendo às seguintes questões; a) o que é trabalho, em sua opinião; b) qual trabalho deseja realizar no futuro; c) qual o motivo dessa escolha; d) quais são seus valores, em ordem de prioridade; e) de que forma encaixaria um novo grupo de valores, previamente escolhidos pela pesquisadora, em sua própria lista de valores elaborada anteriormente, inserindo-os e reorganizando a prioridade, se for o caso; f) se vê relação entre valores e trabalho; g) e se, diante dos valores estabelecidos, deseja reescrever as três primeiras perguntas. Abaixo um passo a passo mais detalhado⁸.

1. Reflita e escreva: O que é trabalho para você?
2. Qual trabalho gostaria de realizar no futuro?
3. Quais são os motivos para essa escolha de trabalho?
4. Em seguida, reflita sobre seus valores e escreva-os. Pense em pelo menos 5 valores e anote-os.
5. Coloque em ordem de prioridade seus valores e, quando decidir, enumere-os.
6. Acrescente os seguintes valores à sua lista e reorganize-os por ordem de prioridade junto aos seus (mesmo que você se identifique pouco com alguns; neste caso, coloque-os para o fim de sua lista): liberdade, responsabilidade, compromisso, equidade, respeito, solidariedade, ética, ajudar os outros, individualidade, esforço pessoal, igualdade, conforto, poder, dinheiro, status, segurança.
7. Enumere-os novamente por ordem de prioridade.
8. Os seus valores iniciais mudaram de lugar?
9. Observe em que medida os valores que você selecionou podem se refletir no que você entende por trabalho. Existem conexões ou contradições? De que forma você gostaria que seus valores estejam presentes na sua vida profissional?
10. Releia sua definição de trabalho e veja se deseja reescrever sua frase após refletir sobre seus valores.
11. Reescreva o que é trabalho para você ou, caso acredite que não precisa mudar a definição, copie e cole a definição inicial.
12. E sobre a sua escolha de trabalho para o futuro, você mudaria algo?

⁸ O roteiro completo da atividade consta do Apêndice B.

13. Quanto aos motivos que te levam a essa escolha, deseja mudar ou acrescentar algo após a atividade?

Na etapa 6, os valores são apresentados como forma de incentivar e permitir que o sujeito considere valores que irá encontrar no mundo do trabalho atual. Eles foram revistos a partir desta dissertação e pequenas alterações foram feitas. Optou-se por selecionar dois grupos de valores que se contrapõem; valores liberais, predominantes na sociedade atual (que valoriza o individualismo), como: esforço pessoal, igualdade, conforto, poder, dinheiro, status, individualidade e segurança. E, contrapondo-os, valores éticos, em que predominam a coletividade, o outro, como: responsabilidade, compromisso, equidade, respeito, liberdade, solidariedade, ética e ajudar os outros. Como abordado anteriormente, o conceito de ética adotado neste trabalho é fundamentado em Rios (2011) e tem o respeito como princípio nuclear: “respeitar implica, em primeiro lugar, reconhecer a presença do outro como igual, em sua humanidade” (RIOS, 2011, p. 94). Assim, falar em ética aqui envolve necessariamente o reconhecimento do outro, o bem comum, diferentemente da moral, que se caracteriza como “um conjunto de normas e regras destinadas a regular as relações dos indivíduos em uma comunidade dada” (VÁZQUEZ, 1975, p. 25, *apud* RIOS, 2011, p. 32). Essas normas e regras da moral se sustentam nas significações (construídas socialmente e não estáticas) que os homens estabelecem a respeito dos valores (RIOS, 2011). “A ética se apresenta como reflexão crítica sobre a moralidade, sobre a dimensão moral do comportamento do homem [...], procura o fundamento do valor que norteia o comportamento, partindo da historicidade dos valores” (RIOS, 2011, p. 34-35). Não há, portanto, uma ética liberal e sim uma moralidade liberal. Podemos, por isso, falar em valores liberais que contrapõem valores éticos.

A escolha de valores liberais não foi ao acaso, e sim porque essa é a ideologia presente na sociedade atual e permeia as relações no trabalho.

A ideologia liberal é, do ponto de vista das ideias, o elemento de “sustentação” do sistema capitalista. [...] este conjunto de ideias, crenças e valores, ganha corpo e se solidifica cada vez mais no processo de desenvolvimento das sociedades capitalistas, e é utilizado para justificar as características que essas apresentam.

A ideologia caracteriza-se por dissimular a realidade, apresentando como “naturais” elementos que na verdade são determinados pelas relações econômicas de produção, por interesses da classe economicamente dominante. (RIOS, 2011, p. 46).

Seus princípios, que não consideram o contexto histórico, são tomados como verdadeiros e usados como justificativas às discriminações e diferenças sociais, “mas que, analisados à luz de uma visão crítica, encobrem uma realidade que é preciso denunciar” (RIOS,

2011, p. 47). Faz-se necessário intencionar superar a dominação e construir uma sociedade aberta e democrática (RIOS, 2011).

De acordo com Furtado (2011), quando as forças produtivas de um determinado meio de produção se esgotam, é necessário que ocorra a transição para um modo superior que possibilite a renovação dessas forças, substituindo a anterior. É um processo que leva muitos anos e só é possível coletivamente através da compreensão do momento histórico vivido e das tarefas que precisa desenvolver.

Trata-se da construção de um novo *zeitgeist* (espírito de época) que permita que cada indivíduo, no seu lugar da produção, compreenda a dimensão histórica do que se passa naquele momento vivido, da superação de uma determinada condição humana. [...] Vejam que, ao mesmo tempo, se trata da elaboração de uma nova ética e também da apropriação de uma determinada consciência de si e, além disso, da apropriação da sua consciência social – de ser social. (FURTADO, 2011, p. 66, grifo do autor).

Completa ainda que o trabalho, por ser um tema fundamental, exige uma radicalidade em um posicionamento nada ambíguo, um compromisso real com a transformação da realidade (Furtado, 2011).

[...] embora a ideologia não seja a única mediação da profissão, ela está presente nas orientações de valor ético-moral e na direção política da ética profissional, seja ela conscientemente dirigida, seja como reprodução acrítica de normas, valores e modos de comportamento. (BARROCO, 2010a, p. 66-67).

Assim, a escolha por inserir valores éticos também foi intencional, posto a tensionar os valores liberais e trazer novas possibilidades para o sujeito ao construir sua ideia do que é trabalho. Vale considerar o interesse da pesquisadora em apoiar jovens no desenvolvimento de projetos éticos, motivo para a realização desta dissertação e para além dela.

Sabe-se que esta é só uma atividade dentro de um programa amplo e que, separadamente, não viabilizará esse nível de reflexão e questionamento aos jovens. Mas cabe identificar se ela se torna uma possibilidade plausível para compor um processo de escolha mais responsável, com vistas a contribuir com as transformações sociais e no trabalho.

É preciso pensar que o educador competente é um educador comprometido com a construção de uma sociedade justa, democrática, na qual saber e poder tenham equivalência enquanto elementos de interferência no real e organização de relações de solidariedade, e não de dominação, entre os homens. (RIOS, 2011, p. 80).

Bock (2018) já havia identificado em sua pesquisa que originou o livro “Orientação profissional: a abordagem sócio-histórica” que, quando os sujeitos discutem valores, estão

elaborando esboços de projeto de vida. Aponta que quase a totalidade dos jovens expressam valores de ordem individual, mas têm dificuldade em incluir em seus projetos de vida os valores de ordem social, ainda que o programa de orientação profissional investigado por ele tenha colocado o tema da “contribuição social da profissão” (BOCK, 2018, p. 167) em pauta nos objetivos e atividades. Considera ainda que sequer fazem relações entre a profissão escolhida e a contribuição social que ela contém (assim como todas as profissões).

3.1.2 Procedimento de análise

A análise será composta por dois momentos: uma análise individual, na qual, separadamente, as respostas de cada uma serão observadas; e um segundo momento, em que ocorrerá a articulação das respostas de ambas, com vista a identificar as contribuições que a atividade proporcionou, dialogando a respeito dos principais aspectos surgidos.

3.2 Aplicação da atividade

A pesquisa foi realizada em 2021, ano em que o planeta ainda lidava com a pandemia conhecida como COVID-19, mencionada anteriormente. Uma das recomendações de saúde para conter e evitar o contágio da doença era o isolamento social. Por conta disso, a atividade foi adaptada e realizada de forma remota, através de um dispositivo com câmera e acesso à internet. Antes da data e do horário combinados para o encontro de aplicação, os sujeitos responderam um questionário com informações de perfil, também realizado por meio de um link para preenchimento na internet. A aplicação foi feita em um encontro com duração entre 1 hora e 1 hora e meia.

3.3 Sujeitos

A pesquisa foi realizada com duas meninas entre 15 e 17 anos, estudantes do ensino médio, uma de escola pública de São Paulo e outra de escola particular da mesma cidade. Inicialmente, buscaram-se quatro sujeitos para a pesquisa: um menino e uma menina de escola pública da cidade de São Paulo, um menino e uma menina de escola particular da cidade de São Paulo. Os quatro deveriam ter entre 15 e 18 anos e estar cursando qualquer ano do Ensino Médio. Esse recorte de idade e escolaridade deu-se por ser esse, conforme apresentado anteriormente, um período de grande pressão social para que os jovens façam uma escolha

profissional. Aproxima-se o fim da educação básica e os estudantes precisam ter um plano do que fazer no futuro, muitas vezes sem apoio nem reflexão sobre como fazer essa escolha e no que ela constitui. É um período na vida em que também se oferecem ou se buscam orientações para escolha profissional e/ou projeto de vida.

Foram escolhidos sujeitos de escola pública e escola particular porque consideramos que essa distinção pode refletir na diferença de nível socioeconômico entre os participantes. Tal aspecto foi considerado importante pela possibilidade de os sujeitos atribuírem significações diferentes em suas respostas e escolhas. Da mesma maneira, buscaram-se sujeitos de sexo feminino e masculino, considerando que poderia haver relações diferentes com o trabalho em função do gênero.

Por conta da pandemia que se viveu no momento desta pesquisa, o acesso e a abordagem aos jovens foram muito difíceis. No momento da pesquisa, fazia mais de um ano que não havia convívio físico nem presencial, e nosso contato ficou restrito ao telefone e à internet. Os jovens foram abordados pelo número de telefone, por meio de um aplicativo de mensagens. Duas meninas, uma de escola pública e outra de escola particular, concordaram em participar da pesquisa. Seis meninos foram abordados e não puderam participar, seja por timidez, seja por problemas de acesso aos recursos necessários (internet e dispositivo com câmera). Vale ressaltar que nenhum dos sujeitos de escola pública abordados (tanto as meninas quanto os meninos) tinha acesso a um computador para realização da atividade, que havia sido desenvolvida para preenchimento nesse dispositivo. Por conta disso, a atividade sofreu outra mudança e adaptação, para que pudesse ser realizada pelo celular. Um dos meninos abordados de escola pública não pôde participar pois, além de não ter computador, não tinha acesso à câmera do celular, que estava quebrada. Por todos esses motivos, só foi possível concluir a pesquisa com as duas meninas.

Para a realização da pesquisa e a utilização dos dados, contou-se com a autorização dos responsáveis, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e das próprias participantes da pesquisa, menores de idade, pela assinatura do Termo de Assentimento.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética na Pesquisa com seres humanos da PUC-SP.

4 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS E ANÁLISES INDIVIDUAIS

Para apresentar a análise, inicialmente serão mostrados os dados iniciais de cada sujeito; em seguida, estão sistematizadas em quadros as principais respostas resultantes da aplicação, onde constam parte do diálogo entre pesquisadora e sujeito e, nas duas colunas finais, o comparativo das três perguntas iniciais e suas respectivas respostas após a reflexão dos valores (antes e depois de refletirem sobre eles) e uma análise individual dos dados. Por último, está apresentada a discussão dos dados. Todas essas partes compõem o que denominamos de análise parcial. As transcrições completas da aplicação das atividades e das respostas na íntegra encontram-se no apêndice deste trabalho.

4.1 Sujeito 1 – Amanda

Amanda (nome fictício), sexo feminino, 15 anos, mora com a mãe em bairro periférico da cidade de São Paulo. Autodeclarada preta, estudante do 1º ano do ensino médio de uma escola pública. Trabalha realizando encomendas de desenhos. Além da escola, estuda inglês de forma autodidata, pratica artesanato, arte (desenho realista, desenho digital, aquarela e pintura) e realiza trabalhos domésticos. A mãe estudou até a 5ª série do ensino fundamental e o pai, até a 6ª série do ensino fundamental. A mãe está desempregada, mas sua profissão é cozinheira e faxineira. O pai trabalha como autônomo, realizando moldes de gesso para consultórios odontológicos.

Já participou de alguns projetos sociais em que fazia visitas regulares a lares de idosos e certa vez pintou árvores de uma praça próximo à instituição. Costuma desenhar, assistir a séries e filmes e ouvir música como lazer. Gosta de aprender coisas novas, atingir objetivos, comer, ouvir/consumir K-pop, dormir, gatos, desenhar/arte de um modo geral, falar e aprender sobre questões sociais.

4.1.1 Análise individual – Sujeito Amanda

Quadro 7 - Análise individual - Sujeito Amanda

Pesquisadora	Amanda	Comparativo resposta depois da reflexão sobre os valores	Análise parcial
O que é trabalho para você?	Trabalho para mim são atividades de avaliação e prestação de serviços que são remuneradas.	Não mudaria resposta.	Como enxerga o trabalho. Trabalho é igual prestação de serviços remunerados/emprego.
Qual trabalho gostaria de realizar no futuro?	Artista e atuação no ramo da tecnologia. Talvez até conjunto com designer gráfico e etc.	Pretendo trabalhar como artista, e/ou designer ou programadora, visando em meu trabalho a adição da inclusão, igualdade e respeito.	A partir da atividade, inseriu valores na forma em que deseja que seu trabalho seja realizado. Opta por não mudar as outras respostas, pois acredita que nem todo mundo pensa assim.
Quais motivos para essa escolha de trabalho?	Porque sempre me interessei por artes e tecnologia, além disso acredito tratam-se de ramos promissores.	Não mudaria resposta.	Não mudar essa resposta, assim como a de trabalho, pode indicar que a reflexão sobre os valores não a faz pensar no trabalho como forma de expressar sua eticidade no mundo. A atividade contribuiu para repensar em suas atitudes na execução de seu trabalho.
Reflita sobre seus valores. Quais são? Pense em pelo menos cinco.	Caráter, ética, solidariedade, empatia e respeito.	Não se aplica.	Seleciona valores éticos que valorizam o outro. Em suas respostas anteriores isso não se reflete, o que mostra que ela não estabelece inicialmente relações entre trabalho e valores.
Coloque em ordem de prioridade seus valores e, quando decidir, enumere-os.	1. Caráter 2. Respeito 3. Ética 4. Empatia 5. Solidariedade	1. Respeito 2. Caráter 3. Liberdade 4. Equidade 5. Ajudar os outros 6. Ética 7. Empatia 8. Responsabilidade 9. Compromisso 10. Individualidade 11. Solidariedade 12. Esforço pessoal 13. Igualdade 14. Segurança 15. Conforto	A ordem dos valores que ela seleciona e prioriza inicialmente sofre alterações após a apresentação dos valores éticos e liberais.

		16. Poder 17. Dinheiro 18. Status	
Insira os seguintes valores: liberdade, individualidade, responsabilidade, compromisso, igualdade, conforto, dinheiro, respeito, equidade, esforço pessoal, solidariedade, ética, poder, ajudar os outros, status, segurança. E reorganize todos por ordem de prioridade.	1. Respeito 2. Caráter 3. Liberdade 4. Equidade 5. Ajudar os outros 6. Ética 7. Empatia 8. Responsabilidade 9. Compromisso 10. Individualidade 11. Solidariedade 12. Esforço pessoal	Não se aplica.	Amanda ignora os valores: igualdade, conforto, dinheiro, poder, status, segurança. Todos esses valores são liberais, voltados principalmente ao acúmulo de capital.
Os outros você não considerou por qual motivo?	Porque eu acho importante, mas não tanto.	Não se aplica.	
Você se identifica menos?	Isso.	Não se aplica.	
Entendi. Vamos fazer o seguinte: já colocamos os que pra você fazem mais sentido. Os outros, mesmo que você se identifique menos, os insira depois e vá colocando como menos prioritários. Joga os que você se identifica menos pro final. Por que a gente faz esse exercício? Porque são valores que você vai se deparar no futuro e no trabalho.	1. Respeito 2. Caráter 3. Liberdade 4. Equidade 5. Ajudar os outros 6. Ética 7. Empatia 8. Responsabilidade 9. Compromisso 10. Individualidade 11. Solidariedade 12. Esforço pessoal 13. Igualdade 14. Segurança 15. Conforto 16. Poder 17. Dinheiro 18. Status	Não se aplica.	Na lista final de Amanda, os valores mais importantes para ela foram, em sua maioria, éticos. Além de ela não ter considerado parte dos valores liberais, ao ser solicitada que os inserisse na lista, mesmo assim ela o fez nas últimas posições. Isso indica que para ela a preocupação com o outro sobressai ao conforto, ao poder, ao status e ao dinheiro.
Olhando sua lista de cinco iniciais, mudou alguma coisa, seus valores iniciais mudaram de lugar?	Sim.	Não se aplica.	
Observe em que medida os valores que você selecionou podem se refletir no que você entende por trabalho. Existem	Eu acho que existem conexões e contradições.	Não se aplica.	

conexões ou contradições?			
Como o quê, por exemplo?	Conexões eu acho que responsabilidade, a questão do dinheiro, esforço pessoal, mas quando se trata de equidade ou igualdade já é uma contradição.	Não se aplica.	Amanda entendeu a pergunta como contradição entre os valores propostos e não entre os valores e o que acredita que é trabalho. De qualquer forma, faz associações entre responsabilidade, dinheiro e esforço pessoal e pontua a contradição entre igualdade e equidade.
Por quê?	Porque a nossa sociedade é muito desigual. A própria questão de que mulheres recebem menos do que homens. Tipo isso, é complicado.	Não se aplica.	Reconhece e aponta contradições no mundo do trabalho com relação a questões de gênero.
Sim, você está dizendo do social né, o quanto que a sociedade está organizada dessa maneira. E você acha que existem contradições com o que você escreveu sobre trabalho e o que você colocou na sua lista?	Acho que não.	Não se aplica.	Não indica associações entre o que entende por trabalho e valores.
De que forma você gostaria que seus valores estivessem presentes na sua vida profissional?	Como eu falei, eu pretendo trabalhar no ramo de tecnologia, e ter ética no ramo de tecnologia é muito importante. Assim como caráter e empatia, mas eu acho que ética, principalmente. Porque internet é uma via de mão dupla, né? Ao mesmo tempo que ajuda, pode destruir vidas. Acho que é isso, principalmente.	Não se aplica.	Reconhece e faz associações entre seu trabalho, a área de atuação que pretende seguir e o impacto de valores éticos ou a falta deles para as pessoas e a sociedade. Responsabiliza-se pelo trabalho que irá realizar.
Se fosse outra área que você tivesse escolhido, ainda assim os valores seriam importantes?	Sim.	Não se aplica.	Compreende que há uma relação entre valores e trabalho.

Releia a primeira, sua definição de trabalho e veja se deseja reescrever sua frase após refletir sobre seus valores.	Na primeira, não.	Não se aplica.	
E sobre a sua escolha de trabalho para o futuro, você mudaria algo?	Sim! Escrevi: pretendo trabalhar como artista, e/ou designer ou programadora, visando em meu trabalho a adição da inclusão, igualdade e respeito.	Não se aplica.	Reflete sobre a importância de valores no seu próprio fazer, mas ainda assim não se estende para as outras perguntas. Visão individual de responsabilidade: fazer a parte dela, mas as outras pessoas não necessariamente o farão.
Agora, quanto aos motivos que te levam a essa escolha, deseja mudar ou acrescentar algo após a atividade?	Não.	Não se aplica.	
Pensando um pouco, quando você escreveu sua lista, seus principais valores estão voltados para o outro, para o coletivo, a preocupação com as outras pessoas. Respeito, empatia, etc. E na sua definição de trabalho esses valores não aparecem. Por qual motivo escolheu não mudar?	É porque eu acho que trabalho é cada um executa de uma maneira, então apesar de eu me importar muito com essas questões que eu coloquei na minha lista de valores, eu sei que elas têm sim conexão com o trabalho, mas eu sei que isso não é prioridade para todo mundo.	Não se aplica.	Percebe que as outras pessoas não necessariamente se preocupam com os valores éticos no trabalho.
Entendi, por isso mudou então a sua segunda resposta. No seu trabalho, vai buscar fazer dessa maneira.	Sim.	Não se aplica.	
Como foi realizar a atividade? Me diga uma frase que pode sintetizar como avalia a experiência desse trabalho.	Autoconhecimento e autoavaliação.	Não se aplica.	Admite que a atividade trouxe reflexões.
O que essa atividade te despertou?	Autoconhecimento mesmo, saber o que é importante para mim e	Não se aplica.	Atividade trouxe reflexão do que é importante para ela e o que pensa do trabalho e da vida

	o que eu penso do trabalho e da vida.		
Considera que essa atividade pode ajudar a pensar na associação dos seus valores ao seu futuro?	Completamente.	Não se aplica.	
Foi importante para você?	Sim.	Não se aplica.	
Você colocou que gosta muito de aprender coisas novas e que já fez trabalho voluntário. O que você fazia?	Era uma instituição que tinha um lado religioso, católico. A gente rezava, todo dia a gente tinha... tinha um coral também. E a atividade era basicamente visitar lares de idosos e ter aulas de coral e brincadeiras. Era mais ou menos isso.	Não se aplica.	
Por quanto tempo participou?	Uns dois ou três anos.	Não se aplica.	
E você tinha quantos anos?	Acho que uns sete.	Não se aplica.	
Você acha que essa experiência marcou as suas escolhas, os seus valores?	Sim, porque eu penso muito no coletivo. Eu acho que se eu não tivesse aprendido isso nessa época, se eu não tivesse tido contato direto, ido lá e conhecido esses idosos, talvez eu não pensasse dessa maneira hoje em dia.	Não se aplica.	A experiência de trabalho voluntário contribuiu para que levasse em consideração o coletivo e consequentemente adotasse valores éticos. Atividades/experiências de caráter coletivo podem contribuir para a constituição de projetos de vida éticos.
Mais alguma coisa você considera que foi importante na sua vida para que tivesse esses valores?	Minha família, a influência da minha família. Aqui a gente sempre se ajudou muito, sempre ajudou muito as outras pessoas. Eu sempre convivi muito com esse lado da empatia. Isso também é fundamental.	Não se aplica.	Outro ponto que levanta na constituição de valores éticos: a família, a solidariedade familiar. Importância das referências sociais e relacionais. Teria aqui um aspecto da vida em comunidade?
E como você chegou nesse trabalho que deseja realizar?	Eu sempre quis ser artista, até eu acho que esse ano eu nunca tinha pensado na tecnologia, só que assistindo		O projeto de trabalho é construído a partir de referências. No caso dela, documentários e filmes.

	documentários e filmes sobre eu me interessei bastante. Eu acho que é algo muito promissor, uma profissão promissora e eu me interessei bastante. Eu achei legal.		
--	---	--	--

Fonte: A autora, 2022

4.1.2 Discussão – Amanda

Ao ser questionada sobre “O que é trabalho para você?”, Amanda responde: “Trabalho para mim são atividades de avaliação e prestação de serviços que são remuneradas”(AMANDA, 2021). Ao final da atividade, quando a pergunta é retomada, solicitando que reflita se deseja reescrevê-la ou não, Amanda opta por mantê-la da mesma maneira. Já na pergunta: “Qual trabalho gostaria de realizar no futuro?”, Amanda (2021) responde: “Artista e atuação no ramo da tecnologia. Talvez até conjunto com designer gráfico e etc”. E decide reescrevê-la após refletir sobre os valores, da seguinte maneira: “Pretendo trabalhar como artista, e/ou designer ou programadora, visando em meu trabalho a adição da inclusão, igualdade e respeito” (AMANDA, 2021). Na última questão, “Quais motivos para essa escolha de trabalho?”, sua resposta é: “Porque sempre me interessei por artes e tecnologia, além disso acredito tratam-se de ramos promissores” (AMANDA, 2021) e opta também por não a alterar. Assim, das três perguntas feitas, somente uma sofreu alterações com a reflexão sobre os valores.

Duas observações podem ser feitas: a reflexão sobre seus valores faz com que Amanda repense sua atuação profissional, da forma como deseja que seu trabalho seja realizado, como deseja se colocar para o mundo: “[...] visando em meu trabalho a adição da inclusão, igualdade e respeito” (AMANDA, 2021). A alteração feita é justamente a inclusão desses valores, que considera importantes, o que demonstra responsabilização pelo trabalho que irá realizar. É interessante notar que, em sua lista de valores, *respeito* aparece em primeiro lugar, *igualdade* em décimo terceiro e *inclusão* não é diretamente citado na lista. Isso que pode indicar que a noção de valores e como eles aparecem na vida e no cotidiano se constrói e se repensa ao longo do tempo. A atividade, nesse caso, incitou uma reflexão, que ainda produzirá reverberações. A outra observação é que a única mudança que faz é com relação ao que seriam suas atitudes, ao que depende dela para que ocorra, por acreditar que nem todo mundo considera a importância

dos valores. Quando questionada de que forma gostaria que seus valores estivessem presentes na sua vida profissional, afirma:

Como eu falei eu pretendo trabalhar no ramo de tecnologia e ter ética no ramo de tecnologia é muito importante. Assim como caráter e empatia, mas eu acho que ética principalmente. Porque internet é uma via de mão dupla, né? Ao mesmo tempo que ajuda pode destruir vidas. Acho que é isso principalmente. (AMANDA, 2021).

Amanda mostra que reconhece e faz associações entre o trabalho que pretende ter, a área de atuação e o impacto de valores éticos ou a falta deles para as pessoas e sociedade.

Não ter mudado as outras duas respostas pode indicar que a reflexão sobre valores não a faz pensar no *trabalho* como forma de expressar a eticidade no mundo, mas sim entende o *trabalho* como produção de atividade remunerada e troca de força de trabalho por remuneração. Amanda não faz relações diretas entre o que é *trabalho* e os valores/a ética; é como se a dimensão do *trabalho* fosse um mundo à parte, com suas próprias regras. Porém, o que integra tal compreensão é que esse “mundo” não é à parte, mas sim definirá como vai se dar a sociabilidade humana. Também não funciona na ausência de valores e sim com seus valores próprios e pré-definidos de acordo com o sistema econômico vigente (falaremos sobre isso mais adiante). Essa diferença entre *valores* e *trabalho* pode ser identificada também quando, logo após as três respostas iniciais, foi-lhe solicitado que pensasse em pelo menos cinco valores e, como resultado, estes em nada se relacionaram com as respostas iniciais. Foram os seguintes: 1. Caráter, 2. Respeito, 3. Ética, 4. Empatia e 5. Solidariedade. São valores predominantemente éticos. No momento em que se apresentam os grupos de valores éticos e liberais para que os considere em sua lista, Amanda ignora os valores; *igualdade, conforto, dinheiro, poder, status e segurança*, que são todos valores listados como liberais, voltados principalmente ao acúmulo e à manutenção do capital. Dessa forma, sua lista possui doze valores, dentre os quais apenas *individualidade* e *esforço pessoal* são voltados à estrutura liberal. Ao ser questionada sobre o motivo pelo qual não considerou os outros valores, responde: “porque eu acho importante, mas não tanto” (AMANDA, 2021). Com a insistência de que os incluísse mesmo assim, sua lista final ficou da seguinte maneira:

1. Respeito
2. Caráter
3. Liberdade
4. Equidade

5. Ajudar os outros
6. Ética
7. Empatia
8. Responsabilidade
9. Compromisso
10. Individualidade
11. Solidariedade
12. Esforço pessoal
13. Igualdade
14. Segurança
15. Conforto
16. Poder
17. Dinheiro
18. Status

No diálogo subsequente, Amanda faz duas observações importantes para a discussão. Ela estabelece conexões entre *responsabilidade*, *dinheiro* e *esforço pessoal* e diz que há uma contradição entre *equidade* e *igualdade*. Esse momento se torna importante para compor a análise do quanto os marcadores estruturais da sociedade estão presentes e vão se entranhando no pensamento e na forma de encarar o *trabalho*, o *dinheiro* e seu *futuro*. Entende-se aqui que *dinheiro* virá em consequência do esforço pessoal e responsabilidade do indivíduo, pensamento tipicamente liberal em que se atribui ao sujeito seu sucesso ou fracasso em ganhar dinheiro. Paralelamente a esse pensamento, Amanda sabe o que é equidade e consegue perceber a contradição entre *equidade* e *igualdade*. Isso significa que entende que as pessoas partem de lugares sociais diferentes e nem sempre igualdade será sinônimo de oportunidade. No entanto, é interessante examinar que, ainda que ela tenha essa consciência, ao pensar em *dinheiro*, relaciona sua obtenção ao *esforço pessoal*. Amanda, mulher negra e periférica, sabe que as pessoas partem de lugares diferentes, possuem oportunidades diferentes, mas falta-lhe uma visão crítica sobre o discurso liberal que associa esforço pessoal a ganho de dinheiro e contribui para manter os privilégios das pessoas que ocupam o poder. Ou seja, essa crença contribui para a manutenção das desigualdades, na qual os grupos historicamente minorizados não alcançam tais posições por falta de esforço pessoal, sendo que a realidade se dá de outra maneira. Ao ser questionada sobre o porquê, responde: “Porque a nossa sociedade é muito desigual. A própria questão de que mulheres recebem menos do que homens. Tipo isso, é complicado” (AMANDA,

2021), referindo-se à contradição apontada por ela entre equidade e igualdade, reforçando a ideia anterior de que Amanda reconhece algumas questões que permeiam o mundo do trabalho, mas ainda não em sua totalidade.

Amanda carrega consigo, em suas significações e expressões, as contradições do mundo do trabalho sob o capital. A alienação que marca o trabalho em nossa sociedade é fator impeditivo de uma consciência clara sobre as relações sociais onde se insere o trabalho, sobre as relações de produção e de classe; impede a consciência de que o trabalho é parte da organização social que atua para garantir a sobrevivência de um coletivo social. “A dinâmica econômica e o interesse no resultado do processo produtivo (direito a propriedade, mais valia etc.) obnubilam a possibilidade de interpretação dos fenômenos sociais e produzem uma espécie da falsa consciência, que vem a ser a consciência parcial de um determinado fenômeno...” (FURTADO; SVARTMAN, 2009, p. 81).

O conceito de alienação é importante aspecto para a compreensão da visão expressa por Amanda. Sob o capital, o trabalho humano tem caráter estranhado, como apontou Marx, aqui reproduzido no texto de Furtado e Svartman (2009, p. 87): “1) A relação estranhada do homem com o objeto produzido; 2) a relação estranhada do homem com sua própria atividade produtiva; 3) a relação estranhada do homem com seu próprio ser genérico.”. Esses estranhamentos afastam o humano de sua atividade produtiva e se refletem em sua consciência. O trabalho é externo ao trabalhador e surge como algo penoso e forçado. Na visão alienada, o trabalho aparece reduzido, como emprego e como fonte de remuneração (dinheiro), como obrigatório e desagradável, como inevitável e, portanto, penoso. Na visão alienada, o trabalho aparece reduzido e igualado à noção de emprego e mera fonte de remuneração (dinheiro). A ideia de uma atividade com e para uma coletividade fica ocultada no processo de alienação. Aparece como algo individual, que depende de esforço pessoal para seu sucesso e que não se liga nem se relaciona com as necessidades da coletividade em que esse trabalho se insere.

Amanda nos apresenta essa visão em que as contradições do trabalho se colocam. “Trabalho para mim são atividades de avaliação e prestação de serviços que são remuneradas” (AMANDA, 2021), e a experiência do voluntariado (colocada com natureza distinta do trabalho futuro) é a que lhe permite considerar os interesses da coletividade e a contribuição social de uma atividade. Ao justificar sua escolha por um trabalho futuro, traz aspectos pessoais: “Porque sempre me interessei por artes e tecnologia, além disso acredito tratam-se de ramos promissores.” (AMANDA, 2021). O vínculo do trabalho com a organização social e as

necessidades da coletividade, o que justificaria uma importância social para o trabalho, são aspectos que não aparecem, de início, na fala de Amanda quando projeta seu trabalho no futuro.

A reflexão sobre os *valores* parece movimentar Amanda (2021), que passa a incluir *valores éticos* em sua lista e a relacionar alguns deles a suas escolhas. “Conexões eu acho que responsabilidade a questão do dinheiro, esforço pessoal, mas quando se trata de equidade ou igualdade já é uma contradição.”. Amanda, aos poucos, vai introduzindo e lidando com a escala de valores, pontuando ou reorganizando de modo a privilegiar *valores éticos*.

Caminhando para o final da atividade, Amanda sintetiza a experiência como autoconhecimento e autoavaliação e diz que despertou “autoconhecimento mesmo, saber o que é importante para mim e o que eu penso do trabalho e da vida” (AMANDA, 2021). Quando questionada se a atividade ajuda a pensar na associação dos seus valores ao seu futuro, responde: “completamente” e diz que foi importante. Amanda reforça, assim, nossa ideia de que a reflexão sobre os valores, ao se discutir o projeto de vida, permite mudanças e o desenvolvimento de um embrião de crítica e de visão mais totalizadora, ensaiando uma nova consciência.

4.2 Sujeito 2 – Luana

Luana (nome fictício), sexo feminino, 17 anos, mora com a mãe em bairro de classe média da cidade de São Paulo. Autodeclarada branca, estudante do 3º ano do ensino médio de uma escola particular, sem bolsa de estudos. Não trabalha e nunca trabalhou, e além da escola, estuda inglês. A escolaridade da mãe e do pai é de nível superior; a mãe trabalha em consultório próprio como terapeuta ocupacional e o pai estudou engenharia mecânica, mas trabalha como gerente de sustentabilidade e energia de uma multinacional de grande porte.

Nunca realizou trabalhos voluntários nem participou de nenhuma instituição ou grupo voltado ao bem coletivo. Como lazer, costuma sair com as amigas. Gosta de pintar, ler, jogar, conversar e escrever.

4.2.1 Análise individual – Sujeito Luana

Quadro 8 - Análise individual - Sujeito Luana

Pesquisadora	Luana	Comparativo resposta depois da reflexão sobre os valores	Análise parcial
O que é trabalho para você?	Eu escrevi que trabalho vai ser algo que eu tenho que decidir ainda. Vai ser o meu futuro, vai me dar minha renda. Algo que eu goste de fazer, vai virar minha rotina. É coisa da vida e que apesar de ser cansativo em alguns momentos eu vou querer trabalhar. E acho que vai ser alguma coisa que eu goste de fazer.	Não alterou.	Trabalho como fonte de renda. Oscila entre dizer que vai gostar de fazer e acreditar, ao mesmo tempo, que será cansativo e rotineiro. Visão pessimista do trabalho; trabalho como obrigação da vida. Algo fixo e pro resto da vida.
No papel, ela escreveu:	“Vai ser algo que eu goste de fazer no futuro Algo que vai me dar renda Rotina Pro resto da vida Cansativo”	Não se aplica.	
Qual trabalho gostaria de realizar no futuro?	Estou em dúvida qual carreira que eu quero seguir, mas eu quero trabalhar com algo criativo, que eu tenha prazer de fazer isso todo dia, que eu não caia na rotina e faça tudo por obrigação, então algo... eu quero trabalhar com processo de criação. Eu gosto da área de comunicação, eu quero trabalhar realizando sei lá... uma das minhas opções é publicidade e propaganda, então, sei lá, pensar mesmo em marketing, criar propagandas, fazer a comunicação de uma empresa. Então acho que é mais nessa área de processo criativo e de comunicação de uma empresa.	Não alterou.	Novamente traz a obrigação e tenta “resolvê-la” buscando elementos que a dariam prazer na rotina. Criatividade por exemplo.
No papel ela escreveu:	“Trabalho que eu gostaria de realizar: Direito x publicidade Tô um pouco em dúvida ainda	Não se aplica.	Parece não acreditar que trabalho pode ser realizador e dar prazer. Busca elemento de prazer

	Algo criativo Que me dê prazer de realizar Que seja legal Quero trabalhar com processo de criação Comunicação Empresa”		para “compensar” a obrigação e a rotina que é trabalhar.
Por mais que você ainda tenha dúvidas, quais motivos para essa escolha de trabalho?	Os motivos, primeiro que eu tenho várias amigas minhas que fazem e falam que a faculdade é superlegal, que tem tanto psicologia, sociologia, filosofia, que eu gosto bastante também. Então, já me incentivou por falarem que a faculdade é legal, as aulas. Acho que é por isso, na hora de criar propagandas, pensar o que vai chamar mais atenção, a área de trabalho em si, a área de comunicação, e eu gostaria de trabalhar nessa área, principalmente em empresa.	Não alterou.	Influência das amigas, figuras de referência para a escolha. Busca do prazer e fazer algo que considere legal, prazeroso.
No papel ela escreveu:	“Faculdade ser legal Criatividade Área de trabalho Área de comunicação Criar propagandas”	Não se aplica.	
Refleta sobre seus valores e escreva pelo menos cinco no papel.	Valores, tipo qualidades assim?	Não se aplica.	Não sabia o que eram valores e teve dificuldade em fazer essa parte da atividade. Isso indica que nunca havia refletido sobre isso, nunca havia pensado sobre o que é importante para si, nem para os outros.
Após leitura da definição de valores. Pesquisadora: Deu?	Acho que sim.	Não se aplica.	
Tudo bem, coloca de acordo com o que entendeu e depois qualquer coisa a gente discute.	Tá, vamos lá. Acho que isso são considerados valores... Eu falei que eu sou muito justa, gosto de ajudar as pessoas, então, quando eu vejo situações de injustiça, eu gosto de resolver. Sou muito compreensiva também, gosto de ajudar as outras	Não se aplica.	Faz referências a como ela é e gosta de agir. Confunde características com valores. Anteriormente, pergunta se valores são “tipo qualidades”, parece

	peessoas, sempre eu quero fazer tudo certinho e eu gosto muito de aprender e falar de coisas novas.		ter ainda isso em mente. Talvez não tenha entendido o conceito de valores, mesmo depois de ouvir a definição. Embora estivesse no último ano da educação básica, nunca havia tido contato com o conceito de valores, nem na escola, nem na família. Nesse sentido, chama a atenção também a dificuldade em fazer uma atividade reflexiva, estabelecer conexões e alinhar a própria resposta com seus pensamentos.
Quando você diz que é muito justa, eu poderia traduzir que então o valor pra você seria justiça?	É, acho que sim.	Não se aplica.	
Estou indo pelo seguinte caminho, valor é aquilo que é importante pra gente. Então, se você gosta de ser muito justa, a justiça é um valor que você procura seguir. Posso pensar nesse sentido? Ou teria uma palavra melhor?	Eu argumento muito bem, quando tem duas amigas brigando, eu sempre gosto de ajudar, sabe? Vamos fazer as coisas justas aqui, eu gosto de ajudar. Então eu acho que é justiça mesmo.	Não se aplica.	Continua falando de suas qualidades.
Vamos fazer o exercício então de transportar o que você falou em uma palavra. Posso falar compreensão para ser compreensiva, ajudar os outros ok, o fazer tudo certo, como poderíamos traduzir em um valor, em uma	Não sei.	Não se aplica.	Dificuldade em fazer a reflexão.

palavra. Pensa que os valores vão num sentido macro, você contou um pouco como você incorpora algo na sua vida. Quando você fala fazer tudo certo, como poderíamos traduzir isso?			
Tudo bem, vamos manter assim. O aprender bastante vou colocar como aprender, funciona?	Sim.	Não se aplica.	
Ficou justiça, compreensão, ajudar os outros, fazer tudo certo e aprender. Acha que é isso? Gostaria de mudar algo, tirar ou inserir?	É, está bom.	Não se aplica.	
Coloque em ordem de prioridade seus valores e quando decidir, enumere-os. Quais são mais importantes em primeiro.	1. Compreensão 2. Ajudar as pessoas 3. Justiça 4. Fazer tudo certo 5. Aprender coisas novas.	1. Compreensão/compreensiva 2. Respeito 3. Justiça 4. Igualdade 5. Responsabilidade 6. Liberdade 7. Equidade 8. Fazer tudo certo 9. Ajudar as pessoas/solidariedade 10. Aprender coisas novas 11. Esforço pessoal 12. Dinheiro 13. Poder 14. Conforto 15. Ética 16. Segurança 17. Compromisso 18. Status 19. Individualidade	Parece que mistura valores com qualidades e coisas que gosta de fazer. Se olharmos estritamente os valores selecionados, são mais os de ordem ética.
Fala pra mim um pouco mais do fazer tudo certo, o que você quer dizer?	Acho que é bem ligado ao justiça, sempre que... não só eu fazer uma lição e quero que esteja tudo certo, não só isso. Mas eu acho que na vida também, acho que está bem ligado a justiça, eu	Não se aplica.	Aqui ela elabora um pouco mais e associa fazer tudo certo a justiça. Importância da provocação para levar à reflexão.

	quero que tudo esteja certo, as pessoas não briguem, acho que meio isso.		
Insira os seguintes valores: liberdade, individualidade, responsabilidade, compromisso, igualdade, conforto, dinheiro, respeito, equidade, esforço pessoal, solidariedade, ética, poder, ajudar os outros, status, segurança. E reorganize todos por ordem de prioridade	Eu adicionei responsabilidade, equidade, respeito e liberdade. Aí a ordem ficou: 1. Compreensão/compreensiva 2. Respeito 3. Justiça 4. Responsabilidade 5. Liberdade 6. Equidade 7. Fazer tudo certo 8. Ajudar as pessoas 9. Aprender coisas novas	Não se aplica.	Também só inseriu os valores com os quais se identificou mais, em sua maioria valores éticos. No item 1, voltou a colocar “compreensiva”, trazendo o foco para si própria e suas características pessoais. Apesar de anteriormente associar “fazer tudo certo” com “justiça”, manteve as duas escritas e em posições bem diferentes na escala de prioridade. “Justiça” aparece em terceiro e “fazer tudo certo”, em sétimo.
Alguns você não colocou, certo?	Sim, eu coloquei quatro.	Não se aplica.	
Por que você excluiu os outros?	Eu acho que pensei mais prioridade, meio que me identifiquei.	Não se aplica.	
Tudo bem. Esses valores são um pouco gerais, mas de certa forma, colocados aí pois muitas vezes você vai se deparar com eles na sua vida no futuro, que você vai ter que lidar com eles de alguma maneira no futuro e no trabalho, por exemplo: dinheiro. Temos que lidar com isso no futuro e no trabalho. Então, por mais que tenham alguns que você se identifica pouco, queria propor um	Tudo bem. Eu coloquei mais então o dinheiro, conforto, ética, poder, status, segurança, compromisso e individualidade. A ordem ficou: 1. Compreensão/compreensiva 2. Respeito 3. Justiça 4. Responsabilidade 5. Liberdade 6. Equidade 7. Fazer tudo certo 8. Ajudar as pessoas 9. Aprender coisas novas 10. Dinheiro 11. Poder 12. Conforto 13. Ética 14. Segurança	Não se aplica.	

exercício de incluí-los na lista. Mesmo que você coloque lá pra baixo, naquela mesma lógica das prioridades.	15. Compromisso 16. Status 17. Individualidade		
Todos que estão na lista? Ah, faltou o solidariedade, esforço pessoal e igualdade.	1. Compreensão/compreensiva 2. Respeito 3. Justiça 4. Igualdade 5. Responsabilidade 6. Liberdade 7. Equidade 8. Fazer tudo certo 9. Ajudar as pessoas 10. Aprender coisas novas 11. Esforço pessoal 12. Dinheiro 13. Poder 14. Conforto 15. Ética 16. Segurança 17. Compromisso 18. Status 19. Solidariedade 20. Individualidade	Não se aplica.	Colocou “ajudar as pessoas” em 9º e “solidariedade” em 19º. Talvez fosse interessante ter explorado com ela o significado de cada um, o que ela entende por cada palavra. (Algo como “qual é a definição de respeito pra você?”, “o que é ética?”...)
Uma dúvida, o que você entende por solidariedade?	Solidariedade é ajudar os outros, a pessoa ser solidária. Dar um pouco de si para ajudar os outros, eu acho que é isso.	Não se aplica.	Novamente, nota-se dificuldade em sozinha fazer conexões e reflexões sobre os valores e o que eles significam.
Tá bom. Perguntei justamente por que ajudar os outros aparece em nono e solidariedade ficou lá pra baixo. Se quiser ainda fazer alguma consideração...	Eu acho que solidariedade é ajudar os outros, então acho que é a mesma coisa. Acaba sendo a mesma coisa só. Pode então colocar como a mesma. 1. Compreensão/compreensiva 2. Respeito 3. Justiça 4. Igualdade 5. Responsabilidade 6. Liberdade 7. Equidade 8. Fazer tudo certo 9. Ajudar as pessoas/Solidariedade 10. Aprender coisas novas 11. Esforço pessoal 12. Dinheiro 13. Poder	Não se aplica.	Só altera depois de intervenção. Valores prioritários são em sua maioria éticos, apesar de “ética” aparecer em 15º.

	14. Conforto 15. Ética 16. Segurança 17. Compromisso 18. Status 19. Individualidade		
Então vamos voltar na sua definição de trabalho, pensa se tem alguma articulação entre seus valores e trabalho. Existem conexões ao falar de valores e trabalho?	É, eu coloquei que é algo que vai me dar minha renda, então dinheiro. Dinheiro, conforto... eu falei de rotina e tem a ver com o compromisso.	Não se aplica.	Associa trabalho ao valor dinheiro e rotina, a compromisso, mas não se deu conta de que os valores menos importantes para ela (os que estão no final da lista) são os que ela associa a trabalho. Ou seja, não associa trabalho com seus principais valores. Assim como visto em Amanda, valores pessoais é uma coisa e trabalho é outra, é fonte de renda.
Você vê conexões entre valores e trabalho ou são coisas diferentes?	Ah, eu acho que sim...	Não se aplica.	É questionada, responde que sim, mas não elabora. Não faz a reflexão.
Como você gostaria que seus valores estivessem presentes na sua vida profissional, se é que você gostaria.	Ah, tipo conforto, status, poder... tipo esses? Tipo esses é no trabalho assim.	Não se aplica.	Fica ainda mais claro que trabalho é associado somente aos valores conforto, status, poder – imagem de trabalho estabelecida pelo capitalismo. E não associa seus valores prioritários com o trabalho e a vida profissional.
E pegando aqueles que você colocou na sua lista que são mais importantes pra você? Você gostaria que eles se relacionassem de alguma forma?	Ah, sim, né? Ser compreendida também no meu trabalho, no ambiente de trabalho. Ser respeitada. Ser justo. Acho que sim... aliás, acho que sim, não. Sim, eu gostaria.	Não se aplica.	Transporta os valores para como os outros deveriam tratá-la. Como ela quer ser tratada e que oportunidades quer ter. Não se coloca como reprodutora de valores e suas consequências. Mais centrada em si mesma, não projeta preocupação com o

			outro, com o coletivo. Não consegue perceber responsabilidade nas próprias ações, no próprio trabalho
E você falou de ser compreendida e ser respeitada e tal. Você está pensando no quê? No ambiente de trabalho te proporcionar isso?	É, estou pensando também na área de publicidade. Muitas ideias na área de criação. Ser compreendida também, ter espaço para colocar minha opinião, meu ponto de vista. Na área de trabalho e em geral no trabalho. Que tenha espaço para o meu jeito de pensar. Que dê pra todo mundo falar um pouquinho.	Não se aplica.	Idem ao anterior. Necessidade de ser ouvida.
Entendi. E você conseguir exercer esses valores, é importante também?	Sim, eu também ser compreensiva com a opinião dos outros acho que sim. Se ajudar também. Então acho que sim também.	Não se aplica.	Foca na compreensão como se estivesse se referindo somente à pergunta de cima. Não faz reflexão com os próprios valores nem se é importante que eles estejam presentes no trabalho que irá realizar.
Quando olhamos para a sua definição de trabalho, nada do que você contemplou nela apareceu nos seus valores inicialmente. Quando fizemos o exercício de incluir, mesmo assim, aqueles valores que você se identificou menos, eles aparecem mais para baixo na sua lista. Considerando tudo o que conversamos até aqui, você reescreveria a sua frase “o que é trabalho para você?”?	Não, eu acho que não porque se eu pensar igual a gente fez, você me perguntou o que é trabalho. Mesmo eu gostando de fazer algo que eu decida, mas acho que seria mais como uma rotina. Algo que vai me dar renda. É isso, ninguém ama de trabalhar todos os dias, um dia a pessoa cansa, tem preguiça e tal. Acho que é mais pela rotina, pelo retorno financeiro que o trabalho dá. E o que eu escrevi nos valores é mais tipo....tanto que dinheiro, poder, fica lá em último. Eu acho que é mais, eu acho que é diferente o sentido. O retorno que ele me dá mesmo gostando do que eu for fazer. E os valores eu coloquei mais, algo mais...não sei, pessoal, do dia	Não se aplica.	Trabalho = rotina, renda. Essa resposta dela justifica sua visão de trabalho e porque ele não se relaciona com os valores pessoais.

	a dia. Não sei muito bem, mas compreensão, ajudar os outros, acho que eles estão mais em cima. Responsabilidade, respeito, liberdade. Não sei se eu pretendo...		
Esses se relacionam menos?	Eu não reescreveria a frase porque eu acho que trabalho, querendo ou não eu penso mais numa renda, algo da rotina que eu tenho que fazer. Eu penso mais no retorno. E os valores é tipo isso, mais em troca, com pessoas.	Não se aplica.	Não percebe consequências da falta de valores éticos no trabalho. Trabalho é geração de renda e os impactos de suas relações não aparecem.
Entendi. A mesma coisa agora com a pergunta dois, o trabalho que você gostaria no futuro, se relaciona com os valores?	Também acho que sim, principalmente de comunicação, o que vai me dar prazer realizar, o processo criativo. Acho que se relacionam também.		Aqui relaciona valor ao prazer pessoal. O trabalho que irá realizar no futuro se relaciona aos valores na medida em que ele oferecer prazer.
Então, relendo o que você escreveu na resposta dois, você mudaria alguma coisa?	Não, acho que não mudaria não também.	Não se aplica.	
E quanto aos motivos que te faz escolher, pensar nos seus valores se conecta com os motivos da sua escolha?	Eu acho que não, nos motivos não tem o que ligar. Não tem nada parecido. Eu acho que nos motivos eu nem pensei muito nos meus valores, eu pensei mais em algo que eu gosto, todo mundo fala “ai criativo, é legal” ou mais isso de ser... pensar, marketing... em geral não tem muito a ver com os valores que coloquei. Eu pensei mais em coisas que eu gostaria de fazer ou gostaria de criar, inventar.	Não se aplica.	Não faz exercício de repensar. Relata o que pensou na hora de responder. Aparece novamente a influência do que as pessoas dizem sobre o curso.
E você reescreveria algo nos motivos?	(pensando) humm... não. Acho que ficaria isso mesmo.	Não se aplica.	
Bom, a atividade era essa, pensar nos valores e trabalho e ver se tem ou não conexões. Você gostaria de me perguntar algo? Ou falar algo?	Não... eu gostei que eu refleti, como você perguntou do trabalho. Ninguém pensa muito nisso, o que é trabalho pra mim? Acho que a gente pensa mais... igual eu, que estou no terceiro colegial. Quando fala de trabalho eu penso no que eu vou fazer,	Não se aplica.	Aqui ela começa a refletir sobre o que é trabalho para ela, o que ele representa. Percebe que nunca havia pensado nisso. Fala sobre colocar na balança o que é mais importante.

	qual a área do trabalho que eu irei seguir. Não o que o trabalho representa pra mim. Então eu gostei disso, você mesma falou, acho que é a primeira vez que a pessoa pensa: “o que é o trabalho?”. Abrir, começar a pensar isso, tanto do porquê de realizar e os motivos, e dos valores também, que eu nunca tinha pensado e nem sabia direito o que significava. Então eu acho que também foi a primeira vez que eu parei e pensei, humm... colocar na balança o que seria mais importante e relevante na hora de fazer a tabelinha. Eu acho que isso.		
E se você pudesse falar em uma frase como foi realizar a atividade, você consegue?	Acho que foi... o que eu falei abrir e não só pensar em áreas de trabalho e sim o que eu espero do trabalho e o que eu quero realizar. Então acho que foi isso, um outro ponto de vista.	Não se aplica.	Parece que as reflexões ocorreram mais no final e que levou um tempo para que as provocações comesçassem a fazer sentido para ela. A atividade lhe permitiu pensar o que quer do trabalho e que trabalho pretende realizar.
Considera que essa atividade pode ajudar a pensar na associação dos seus valores ao seu futuro?	Sim, mudou o ponto de vista. Parei pra colocar na balança coisas que eu nunca colocaria. O que eu acho mais importante, o que eu espero. Acho que ajudou a pensar nisso, o que eu vou ter que fazer de qualquer jeito. Não é escolha, mas não tem que ser só o acadêmico assim. Achei legal ter que comparar o trabalho com os valores, no meu caso não deu nada a ver, mas eu gostei. O que é mais importante pra mim eu coloquei, eu coloquei no trabalho também, então acho que ajuda outras pessoas que pode dar exatamente igual, os valores e o que elas esperam do trabalho bater, e também dar		

	uma ajuda a pensar no que fazer.		
--	----------------------------------	--	--

Fonte: A autora, 2022

4.2.2 Discussão – Luana

É bastante marcado na fala de Luana a concepção que ela tem de *trabalho* como uma atividade exclusiva de geração de renda e que será obrigada a realizar. Diante disso, vive um conflito entre acreditar que pode ser algo de que ela goste e algo que, com certeza, será cansativo e rotineiro. Ainda não tem certeza sobre qual profissão seguir: “trabalho vai ser algo que eu tenho que decidir ainda” (LUANA, 2021). Ao pensar no *trabalho* que gostaria de realizar no futuro, não descola do que entende como função exclusiva de gerar renda, não fantasia com trabalhos ideais ou desejos, considera uma obrigação desgastante e tenta “amenizá-la” buscando elementos que possam trazer prazer na rotina. Possui uma visão realista e negativa a respeito do trabalho, mas convive contraditoriamente com a busca por algo prazeroso. As amigas são influência e figuras de referência para a busca profissional de Luana, uma vez que os motivos que a direcionam para a escolha são o que elas falam sobre a faculdade, conforme diálogo: “os motivos, primeiro que eu tenho várias amigas minhas que fazem e falam que a faculdade é superlegal [...] então já me incentivou por falarem que a faculdade é legal, as aulas” (LUANA, 2021). Logo após essa fala, aparece novamente a busca por deixar um pouco mais prazerosa uma rotina que é “para o resto da vida”.

Como analisado na entrevista de Amanda, Luana também apresenta significações de trabalho que estão carregadas de aspectos da alienação do trabalho sob o capital.

[...] uma das principais características da alienação capitalista: os homens trabalham como se fossem “átomos dispersos”, sem qualquer forma de ligação entre eles que não passe pelo cálculo de rentabilidade. A finalidade de reprodução do capital se separa e domina o sentido produtivo. Marx analisa que se o produto não pertence ao trabalhador, se não é definido pela participação ativa do trabalhador no processo, e quem comanda esse processo objetiva a reprodução e ampliação de seu capital, nessa circunstância o trabalho transforma-se simplesmente em *meio de vida* para ambos. [...] De modo mais claro: a organização do trabalho não nos coloca numa relação real e direta com necessidades humanas, a atividade produtiva não tem o sentido de ser o desenvolvimento e a satisfação de necessidades e potencialidades compartilhadas; antes, o trabalho torna-se meio de sobrevivência, e apenas indiretamente, por meio das relações de compra e venda e no mercado, é que qualquer tipo de necessidade pode ser criada e atendida.”. (FURTADO; SVARTMAN, 2009, p. 89).

Quanto à noção de *valores*, Luana demonstra não saber o que é, e assim segue por quase toda a atividade, mesmo depois que lhe foi comunicado o significado. Nota-se que é algo com o que nunca havia entrado em contato e considera que *valores* são qualidades. Por conta disso,

teve dificuldades em fazer essa parte da atividade, demonstrando nunca ter feito a reflexão sobre o que é importante para si e para os outros. Responde que seus *valores* são: “Eu falei que eu sou muito justa, gosto de ajudar as pessoas, então quando eu vejo situações de injustiça eu gosto de resolver. Sou muito compreensiva também, gosto de ajudar as outras pessoas, sempre eu quero fazer tudo certinho e eu gosto muito de aprender e falar de coisas novas” (LUANA, 2021). Percebe-se que ela descreve características sobre si, faz referência de como ela é e de coisas de que gosta. Com isso, duas coisas chamam a atenção: a primeira é que Luana está no último ano da educação básica e nunca teve contato com o debate sobre *valores*, nem na escola, nem na família. O outro ponto observado é o quanto foi difícil para ela fazer uma atividade reflexiva, estabelecer conexões com um conceito novo apresentado e conseguir descolar de seu autocentramento para perceber o outro e o mundo. Foi necessário tentar transpor de suas características pessoais para um conceito geral de *valores* e ainda assim ela retornou para suas qualidades pessoais: “eu argumento muito bem, quando tem duas amigas brigando, eu sempre gosto de ajudar, sabe?” (LUANA, 2021). Tentando refletir com ela sobre qual valor existe por trás de *fazer tudo certo*, Luana diz não saber. A lista final desses valores iniciais, por ordem de prioridade, ficou:

1. Compreensão
2. Ajudar as pessoas
3. Justiça
4. Fazer tudo certo
5. Aprender coisas novas

A pesquisadora insiste para que Luana explique melhor o que quer dizer com “fazer tudo certo”, ao que ela responde: “Acho que é bem ligado ao justiça, sempre que... não só eu fazer uma lição e quero que esteja tudo certo, não só isso. Mas eu acho que na vida também, acho que está bem ligado a justiça, eu quero que tudo esteja certo, as pessoas não briguem, acho que meio isso” (LUANA, 2021). Nesse momento ela consegue elaborar um pouco mais, iniciando uma reflexão e associando fazer tudo certo à justiça. Pontua-se aqui a importância do exercício contínuo da provocação para levar à reflexão. Inicialmente, Luana demonstrou mais dificuldade em fazer esse exercício, mas paulatinamente elabora e estabelece conexões sobre os aspectos que ela mesma levantou. No entanto, quando solicitada que adicione os demais valores, manteve os dois (*justiça* e *fazer tudo certo*) em posições diferentes e distantes da lista (terceira e sétima, respectivamente).

Quando lhe foi solicitado que inserisse os valores dados pela pesquisadora, Luana, assim como Amanda, só inseriu aqueles com os que se identificou mais, *responsabilidade*, *equidade*, *respeito* e *liberdade* – que são em sua maioria éticos –, e ignorou os restantes. No item 1, voltou a colocar *compreensiva*, retornando a análise para si. Ao ser solicitada que incluísse os restantes, Luana adicionou *igualdade* na quarta posição, alterando a numeração dos demais itens da lista. *Ajudar as pessoas* apareceu na 9ª posição e *solidariedade*, em 19ª, embora sejam conceitos que têm intersecções. Questionada sobre o que entende por *solidariedade*, respondeu que “solidariedade é ajudar os outros, a pessoa ser solidária. Dar um pouco de si para ajudar os outros, eu acho que é isso” (LUANA, 2021). A pesquisadora comentou sobre a distância entre os dois valores na lista e abriu para que fizesse alguma consideração. Luana (2021) disse que “acaba sendo a mesma coisa” e deixou os dois na 9ª posição. Sua lista final ficou, então, da seguinte maneira:

1. Compreensão/compreensiva
2. Respeito
3. Justiça
4. Igualdade
5. Responsabilidade
6. Liberdade
7. Equidade
8. Fazer tudo certo
9. Ajudar as pessoas/ Solidariedade
10. Aprender coisas novas
11. Esforço pessoal
12. Dinheiro
13. Poder
14. Conforto
15. Ética
16. Segurança
17. Compromisso
18. Status
19. Individualidade

Observa-se que seus valores prioritários são em geral éticos, apesar de a ética estar na 15ª posição. Passada essa etapa, é questionada se, ao olhar para sua definição de *trabalho*,

existem conexões ao falar de valores e *trabalho*. Luana (2021) responde: “É, eu coloquei que é algo que vai me dar minha renda, então dinheiro. Dinheiro, conforto... eu falei de rotina e tem a ver com o compromisso”. Ela conecta a ideia de *trabalho* aos valores *dinheiro* e *rotina* (que associa a compromisso), mas não identifica que isso apareceu no fim de sua lista. Ou seja, não associa *trabalho* com seus valores pessoais. Assim como apareceu na atividade de Amanda, valores pessoais são uma coisa e *trabalho* é outra, é fonte de renda. Na sequência, a pesquisadora pergunta como gostaria que seus valores estivessem presentes na sua vida profissional, e a resposta foi: “Ah tipo conforto, status, poder... tipo esses? Tipo esses é trabalho assim” (LUANA, 2021), o que deixa ainda mais claro que *trabalho* é associado somente aos valores *conforto*, *status*, *poder*, não associando seus valores prioritários com o trabalho e a vida profissional. A pesquisadora, então, faz uma provocação e pergunta se gostaria que os valores colocados como prioritários, que são mais importantes, se relacionassem com o trabalho de alguma forma. Luana responde que sim: “Ser compreendida também no meu trabalho, no ambiente de trabalho. Ser respeitada. Ser justo. Acho que sim... aliás, acho que sim, não. Sim, eu gostaria” (LUANA, 2021). Interessante observar aqui que os valores aparecem para como os outros deveriam tratá-la e que oportunidades quer ter, mas não sua parte, sua responsabilidade em promover esses valores e direcionar o seu agir. Não se coloca como reprodutora de valores e suas consequências; é mais centrada em si mesma, não projeta preocupação com o outro, com o coletivo.

É apontado para Luana que há uma distinção entre sua definição de *trabalho* e os valores listados como prioritários, ao que ela responde: “eu acho que trabalho, querendo ou não eu penso mais numa renda, algo da rotina que eu tenho que fazer. Eu penso mais no retorno. E os valores é tipo isso, mais em troca, com pessoas” (LUANA, 2021), reforçando a não relação estabelecida pelo sujeito entre *trabalho* e valores pessoais, como se fossem coisas distintas, sem perceber que ao priorizar *conforto*, *renda* e *poder*, tratam-se também de valores. Logo, há valores exercidos na vida pessoal e outros valores exercidos no trabalho. Não identifica as consequências da falta de valores éticos no trabalho e os impactos em suas relações.

O mesmo questionamento é feito sobre a resposta à questão 2, em que se pergunta se o trabalho que gostaria de fazer no futuro se relaciona com os valores. “Também acho que sim, principalmente de comunicação, o que vai me dar prazer realizar, o processo criativo. Acho que se relacionam também” (LUANA, 2021). Aqui, a estudante relaciona valor ao prazer pessoal. O trabalho que irá realizar no futuro se relaciona aos valores na medida em que lhe oferecerem prazer.

Assim, Luana decide não alterar nenhuma de suas respostas às perguntas feitas no início da atividade, indicando que, apesar de a atividade lhe trazer reflexões, esta não alterou sua percepção nem lhe despertou questionamentos a respeito da importância da ética e do trabalho.

A atividade foi encerrada e é ofertado um espaço para que Luana faça perguntas ou fale o que quiser, e assim ela o faz:

Não... eu gostei que eu refleti, como você perguntou do trabalho. Ninguém pensa muito nisso, o que é trabalho pra mim? Acho que a gente pensa mais... igual eu que estou no terceiro colegial. Quando fala de trabalho eu penso no que eu vou fazer, qual a área do trabalho que eu irei seguir. Não o que o trabalho representa pra mim. Então eu gostei disso, você mesma falou, acho que é a primeira vez que a pessoa pensa. O que é o trabalho? Abrir, começar a pensar isso, tanto do porquê de realizar e os motivos, e dos valores também que eu nunca tinha pensado e nem sabia direito o que significava. Então eu acho que também foi a primeira vez que eu parei e pensei, humm... colocar na balança o que seria mais importante e relevante na hora de fazer a tabelinha. Eu acho que isso. (LUANA, 2021).

Parece que neste momento as ideias vão se assentando e ela começa a refletir no que é trabalho para ela, o que ele representa, e passa a colocar na balança o que é mais importante. Percebe que nunca havia pensado nisso. O diálogo que se segue corrobora essa ideia: Luana diz que a atividade lhe trouxe outro ponto de vista, pois passou a pensar no que espera do *trabalho* e o que quer realizar: “Parei pra colocar na balança coisas que eu nunca colocaria. O que eu acho mais importante, o que eu espero. [...] Não é escolha, mas não tem que ser só o acadêmico assim. Achei legal ter que comparar o trabalho com os valores, no meu caso não deu nada a ver, mas eu gostei.” (LUANA, 2021). Reforçando a percepção de que as reflexões ocorreram mais no final da atividade, percebe-se que o processo crítico e reflexivo pode levar tempo e assimilação de novas ideias e provocações.

5 ANÁLISE DOS DADOS

O capítulo anterior foi dedicado à análise das respostas de cada sujeito individualmente; neste capítulo, será feita uma articulação entre as respostas de ambas a respeito de alguns aspectos que mais chamaram a atenção nos resultados. Esses elementos estão organizados em três itens: 1. Projeto de vida – raça, realidade social e a construção de projetos éticos; 2. Projeto de vida – valores, trabalho e alienação; e 3. Atividades socioeducativas e a construção de projetos de vida.

5.1 Projeto de vida – raça, realidade social e a construção de projetos éticos

Temos dois sujeitos, uma jovem branca de classe média, que nunca trabalhou, mora em um bairro da zona nobre da cidade de São Paulo, estuda em escola particular, possui pai e mãe com nível universitário e emprego estável. E uma jovem negra, que trabalha, mora em bairro periférico da cidade, estuda em escola pública, possui mãe desempregada e pai autônomo, ambos sem concluir o ensino fundamental. As respostas de ambas, assim como os dados de identificação, evidenciam uma diferença de classes entre os sujeitos, incluído nela a questão racial. Como sociedade, ainda ignoramos que o projeto de vida de cada uma se dará de forma completamente diferente, dada a desigualdade nas oportunidades e nas possibilidades de ambas, que não serão as mesmas. Negar ou ignorar isso (também) ao estudar projeto de vida significaria contribuir para manter e reforçar as estruturas de poder e desigualdade.

Podemos perceber os impactos dessas estruturas ao escolher um único recorte, “um sujeito de escola pública e um sujeito de escola particular”, e nele encontrar o retrato da realidade social e educacional do país. No Brasil, escola pública é sinônimo de “educação ruim” e escola particular é sinônimo de “ensino de qualidade”. Quem possui poder aquisitivo não estuda em escola pública (com raras exceções); no ensino superior, esse cenário inverte e as universidades públicas (em sua maioria) são as de “maior prestígio”, de acesso obviamente mais fácil para quem teve o “ensino de qualidade”. A lógica da exclusão é concretizada e bem-sucedida: “no Brasil a universidade não é apenas um local de formação técnica e científica para o trabalho, mas um espaço de privilégio e destaque social – um lugar que, no imaginário social produzido pelo racismo, foi feito para pessoas brancas” (ALMEIDA, 2019, p. 165). Na busca pelos sujeitos, não havia o critério raça; porém, o aleatório não é tão ocasional e se torna um dado. Menos de 10% de todos os alunos das 20 melhores escolas privadas do Brasil são negros, aponta um levantamento do Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (Gema),

pertencente à Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, com base no Censo Escolar de 2020 (BORGES, 2021). Essa pesquisa aponta ainda que, quanto mais cara for a escola e mais bem posicionada no ENEM, menor é o percentual de alunos negros (PESQUISA, 2021). Na capital paulista, por exemplo, considerando-se os dez colégios com as melhores notas no ENEM 2019, em nenhum essa porcentagem passou dos 20%. Na maioria das escolas, na verdade, oscilou entre 1% e 7% de alunos pretos ou pardos (BORGES, 2021).

Obviamente, essa desigualdade não se reflete somente na educação: “75% das pessoas que vivem na miséria eram de cor preta ou parda em 2018” (VILLAS BÔAS, 2019). No Brasil, embora pretos e pardos constituam 55,8% da população, quando olhamos os 10% da população com menor rendimento per capita, 75,2% são pretos e pardos. Para completar, entre os 10% mais ricos, eles são 27,7%, apenas (CANZIAN, 2021).

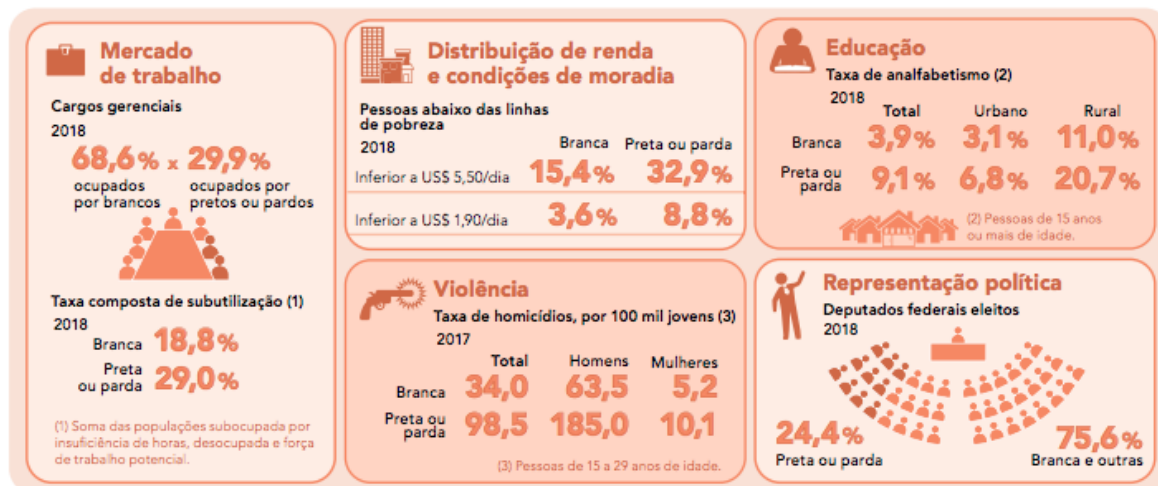
Quando estão trabalhando, os pretos e pardos recebem, em média, cerca de 58% dos rendimentos dos brancos, segundo o informativo “Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil”, do IBGE. Divulgada alguns meses antes do início da pandemia, a pesquisa mostrava que cerca de dois terços dos desempregados e subutilizados (trabalhando menos do que gostariam) eram pretos e pardos. (CANZIAN, 2021, grifo do autor).

Ainda sobre o mercado de trabalho:

De 2019 para 2020, a taxa de informalidade da população ocupada do país caiu de 41,1% para 38,8%. Mas, **entre os pretos e pardos, a taxa no ano passado foi de 44,7%, ante 31,8% entre a população branca.**

Em relação ao nível de instrução, a participação da população em ocupações informais diminui à medida que a escolaridade aumenta. Para pessoas ocupadas com ensino superior completo, a participação de informais foi de 21,2%, enquanto para pessoas ocupadas sem instrução ou com o ensino fundamental incompleto foi quase três vezes superior, alcançando 60,3% em 2020. Já os trabalhadores com nível superior tinham o maior percentual de ocupações com carteira assinada. (CAVALLINI, 2021, grifo da autora).

Figura 1 - Análise das desigualdades sociais por cor ou raça composto por temas essenciais à reprodução das condições de vida da população brasileira



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais.

Fonte: IBGE. Diretoria de Pesquisa, Coordenação da População e Indicadores Sociais, 2019

Não ocorreu ao acaso que o sujeito participante que estuda na escola pública é uma menina negra, que trabalha, cujos pais não concluíram o ensino fundamental, cuja mãe está desempregada e cujo pai é autônomo. Não ao acaso também, o sujeito branco estuda na escola particular, nunca trabalhou e seus pais possuem ensino superior completo e “trabalho estável”. De acordo com Almeida (2019, p. 155), “a desigualdade pode ser expressa em dados estatísticos e quantificada matematicamente, mas sua explicação está na compreensão da sociedade e seus inúmeros conflitos”. Peguemos a associação que Amanda fez entre *responsabilidade*, *dinheiro* e *esforço pessoal* quando foi questionada se existem conexões ou contradições entre os valores que selecionou e o que entende por trabalho. Exploramos brevemente esse trecho na análise parcial dela; porém, é necessário aprofundar mais um pouco. Consideremos que Amanda, com essa associação, supõe que, ao ter responsabilidade e se esforçar, o dinheiro virá como merecido.

O problema todo é quando a produtividade e a eficiência não podem ser invocados como fatores explicativos das diferenças salariais. E quando as estatísticas mostram que, independentemente da produtividade, pessoas de um determinado grupo social como negros e mulheres, ganham salários menores? Como explicar o fato de que pessoas negras e mulheres encontram-se majoritariamente alocados nos postos de trabalho de baixa remuneração e considerados precários? Como explicar as maiores taxas de desemprego entre pessoas negras?

Há anos inúmeras pesquisas têm demonstrado que a raça é um marcador determinante da desigualdade econômica, e que direitos sociais e políticas universais de combate à pobreza e distribuição de renda que não levam em conta o fator raça/cor mostram-se pouco efetivas. (ALMEIDA, 2019, p. 155-156).

No entanto, é esperado que Amanda pense assim, já que na estrutura capitalista o discurso do mérito é disseminado e vendido como princípio para justificar as diferenças, naturalizando-as e responsabilizando mais uma vez os sujeitos pelo desemprego ou pela baixa remuneração. É um sistema perverso, que faz com que os indivíduos reproduzam as ideologias do capital em algum momento. Amanda consegue perceber isso quando relaciona a contradição entre *equidade* e *igualdade*, justificando-a usando o exemplo: “Porque a nossa sociedade é muito desigual. A própria questão de que mulheres recebem menos do que homens. Tipo isso, é complicado” (AMANDA, 2021). Para complementar a contradição apontada por Amanda, seria importante perceber também as relações raça/gênero presentes nessa desigualdade.

A noção de interseccionalidade é fundamental para que se possa compreender como diferentes vias de discriminação se interseccionam e como certos marcadores sociais são empregados na sociedade contemporânea, propiciando possibilidades diferentes a indivíduos diversos quando considerado marcadores como gênero, raça e posição social.

Observa-se um cenário de grande desigualdade, discriminação por classe, raça e gênero. Considerando a sociedade de classes e o racismo estrutural, a mulher negra é um indivíduo bastante afetado na população por pertencer a vários grupos-alvo de discriminação. (SANTOS, 2020, p. 21).

A relação entre *responsabilidade*, *esforço pessoal* e *dinheiro* não aparece na atividade de Luana. Quando feita a mesma pergunta (se existem conexões entre valores e trabalho), Luana faz associação entre *dinheiro*, *conforto* e *rotina* (esta que remete a compromisso) e depois completa que os valores que possui relação com o trabalho são conforto, status e poder. A pesquisadora questiona se gostaria que os valores que colocou em sua lista como mais importantes se relacionassem de alguma forma com o trabalho. Luana responde, referindo-se a como gostaria que os valores dos outros a beneficiassem: “Ah sim, né. Ser compreendida também no meu trabalho, no ambiente de trabalho. Ser respeitada. Ser justo. Acho que sim... aliás acho que sim, não. Sim, eu gostaria” (LUANA, 2021). As dificuldades para se alcançar *dinheiro*, *conforto*, *status* e *poder* não aparecem aqui, mas se dão de forma natural no trabalho. Basta trabalhar que esses valores estarão presentes. Diferentemente do que pensa Amanda, que deixa subentendido que para alcançar o dinheiro é necessário o esforço pessoal.

Há uma vantagem estrutural em ser branco:

é estar em uma posição privilegiada dentro da sociedade e de suas instituições – é ser visto como membro e ter a garantia dos benefícios desse pertencimento. Essa posição outorga automaticamente vantagens não merecidas. Os brancos controlam todas as maiores instituições da sociedade e determinam as políticas e práticas segundo as quais os outros devem viver. (DIANGELO, 2020, p. 51).

“Ser percebido como branco produz mais do que mera classificação racial; trata-se de *status* e identidade sociais e institucionais imbuídos de direitos e privilégios legais, políticos, econômicos e sociais negados aos demais” (DIANGELO, 2020, p. 48). A identidade pode garantir ou negar recursos, tais como: “autoestima, visibilidade, expectativas positivas, liberdade psicológica das amarras de raça, liberdade de movimento, senso de inclusão e um sentimento de ter direito a tudo que foi dito acima” (DIANGELO, 2020, p. 49). A branquitude tem como premissa o branco como norma ou padrão humano: “a história branca é a norma da história” (DIANGELO, 2020, p. 51). Assim, os sentidos sociais atribuídos aos diferentes grupos criam uma diferença na experiência de vida para o sujeito de cada grupo (DIANGELO, 2020).

A supremacia branca é uma ideologia, um paradigma, um sistema institucional e uma visão de mundo entranhada em você desde o nascimento em decorrência de seu privilégio branco. [...] Estou falando sobre a legislação histórica e moderna, o condicionamento social e a institucionalização sistêmica da construção da branquitude como inerentemente superior às pessoas de outras raças. (SAAD, 2020, p. 26).

Ou seja, Luana e Amanda experienciam a vida e os sentidos do trabalho de forma diferente. A cultura e a realidade concreta nos dizem o tempo todo, tanto explícita quanto sutilmente, qual é o nosso grupo social e o lugar dele na sociedade. “Uma pessoa não nasce branca ou negra, mas torna-se a partir do momento em que seu corpo e sua mente são conectados a toda uma rede de sentido compartilhados coletivamente, cuja existência antecede a formação de sua consciência e de seus afetos” (ALMEIDA, 2019, p. 67). Mesmo que inconscientemente, Luana sabe que esse futuro se dará de forma mais fácil e natural para ela: há preocupações que ela não precisa ter. “É também um sistema feito para manter você adormecido e inconsciente do que seu privilégio, sua proteção e seu poder significam para pessoas que não se parecem com você. O que você recebe por ser branco tem um custo alto para quem não é branco” (SAAD, 2020, p. 27). O controle institucional branco contínuo fortalece ideologias do individualismo e da meritocracia (DIANGELO, 2020). “O individualismo é uma trama narrativa que cria, comunica, reproduz e reforça o conceito de que cada um de nós é um indivíduo único e que nossos atributos grupais, tais como raça, classe ou gênero, não têm o menor papel em nossas oportunidades” (DIANGELO, 2020, p. 32).

As ideologias são a estrutura mediante a qual aprendemos a representar, a interpretar, a entender e a dar sentido à existência social. [...] A ideologia racial que circula nos Estados Unidos racionaliza as hierarquias raciais como resultado de uma ordem natural derivada tanto da genética quanto do esforço ou talento individual. Aqueles que não são bem-sucedidos são simplesmente os que não são naturalmente capazes, merecedores ou suficientemente empenhados. (DIANGELO, 2020, p. 45).

Diangelo (2020) fala da ideologia nos Estados Unidos, mas no Brasil temos uma realidade parecida. Outros exemplos de ideologias que nos circundam salientadas pelo autor “incluem o individualismo, a superioridade do capitalismo como sistema econômico e a democracia como sistema político, o consumismo como estilo de vida ideal e a meritocracia (toda pessoa pode ser bem-sucedida se trabalhar duro)” (DIANGELO, 2020, p. 45).

De acordo com Almeida (2019, p. 20), “a sociedade contemporânea não pode ser compreendida sem os conceitos de raça e de racismo”, pois ele é um “elemento que integra a organização econômica e política da sociedade” (2019, p. 20). Ou seja, o racismo é sempre estrutural e é a manifestação normal da sociedade. “O racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam” (ALMEIDA, 2019, p. 32). O racismo confere o “sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea” (ALMEIDA, 2019, p. 21).

A realidade é constituída de múltiplas determinações, sendo o racismo uma delas. Além desta, encontramos outras na sociedade capitalista em que nos situamos, como o machismo, a lgbtqiap+fobia e a desigualdade social. Essas opressões permeiam todas as relações sociais, de trabalho e econômicas, entre outras, e na atualidade são necessárias também para a manutenção do capitalismo.

[...] a unidade dialética entre opressão e exploração se dá na medida em que a opressão é uma condição para a exploração, constituindo uma unidade de substância entre as contradições postas entre classe, raça/etnia e sexo/gênero. Assim, não há como hierarquizar, nem como negar qualquer uma dessas contradições, pois elas são coextensivas e consubstanciais (MATSUMOTO; AMARAL, 2021, p. 8-9). Embora a categoria classe constitua a centralidade do processo de produção da vida nos contornos do capitalismo, não é monolítica, na medida em que racismo, etnocídio e heteropatriarcado revelam distintos eixos da realidade concreta que operam por determinações que se complexificam e que acabam por compor as formas do antagonismo de classe se dar sob a égide do capital. (MATSUMOTO; AMARAL, 2021, p. 4).

De acordo com Almeida (2019), um dos produtos mais bem-acabados da história moderna é a noção de homem, que exigiu uma sofisticada e complexa construção filosófica para se tornar uma noção quase intuitiva.

[...] o contexto da expansão comercial burguesa e da cultura renascentista abriu as portas para a construção do moderno ideário filosófico que mais tarde transformaria

o europeu no homem universal (atentar ao gênero aqui é importante) e todos os povos e culturas não condizentes com os sistemas culturais europeus em variações menos evoluídas. (ALMEIDA, 2019, p. 25).

Fraser (2019) considera que a conjuntura atual corresponde a uma crise e a caracteriza como “crise do capitalismo”, na qual, como o próprio nome já diz, o capitalismo é o sistema social gerador dessa crise. O mundo de hoje é muito mais globalizado do que aquele de Marx e Engels, e nele estão presentes outros conflitos além daqueles de classe. São eles: nacionalidade, raça/etnicidade, religião, sexualidade, gênero, deficiências e ecologia. “Os inúmeros danos que vivenciamos hoje não são nem mutuamente desvinculados nem produtos do acaso. Ao contrário, eles derivam do sistema societal que sustenta todos eles – um sistema que não os produz acidentalmente, mas como algo habitual, por meio de sua dinâmica constitutiva” (Fraser, 2019, p. 101). É preciso então, compreender a:

[...] concretude desta forma de trabalho que dá origem a esse sistema social e é o que ele (Marx) vai fazer ao longo do capital. É juntando esse momento da universalidade do trabalho com o momento da concretude, agora sim do trabalho assalariado, que produz mais valia, etc e etc... Aí que se compreende a natureza do fundamento dessa nova forma de sociabilidade. Mas, é claro que Marx deixa muito claro também que o trabalho não esgota o ser social, o trabalho é a categoria que funda o ser social e que ao longo do processo histórico sempre estará em alguma forma concreta como o fundamento de uma determinada forma de sociabilidade. Então, você pode pegar a comunidade primitiva vai ter uma forma de trabalho que funda aquela forma de sociabilidade. O nosso mundo ocidental passa por escravismo, tem uma forma de trabalho que funda o sistema escravista. No feudalismo o trabalho servil funda o sistema feudal, no capitalismo o trabalho assalariado funda esta forma de sociabilidade. Então, o trabalho em alguma forma concreta sempre será o fundamento de uma determinada forma de sociabilidade. (TONET, 2021, vídeo).

De acordo com Almeida (2019), “a base da constituição da sociedade capitalista – a troca mercantil – não é um dado natural, mas uma construção histórica. O mercado ou sociedade civil não seria possível sem instituições, direito e política [...]. A crise é um elemento estrutural, inscrito na lógica da sociabilidade capitalista” (ALMEIDA, 2019, p. 167;199). O caráter estrutural e sistêmico da crise e a “especificidade que a crise assume no tocante aos grupos sociais que a sociologia denomina de minorias” (ALMEIDA, 2019, p. 198), são fatores negligenciados pelos analistas da crise econômica. As causas e os efeitos são atribuídos, em geral, aos agentes de mercado ou governantes, individualizando a explicação e reduzindo a crise em um problema moral e/ou jurídico. A partir daí as soluções apontadas para as graves consequências sociais, como fome, desemprego, violência, encarceramento e mortes, passam por reformas no sistema político, imposição de mecanismos contra a corrupção ou campanhas de conscientização dos males da ganância (ALMEIDA, 2019).

Enfim, tanto as causas como os efeitos recaem apenas sobre os sujeitos e nunca são questionadas as estruturas sociais que permitem a repetição dos comportamentos e das relações que desencadeiam as crises [...]. Todavia, a busca por uma nova economia e por formas alternativas de organização é tarefa impossível sem que o racismo e outras formas de discriminação sejam compreendidas como parte essencial dos processos de exploração e de opressão de uma sociedade que se quer transformar. (ALMEIDA, 2019, p. 198;208).

A realidade vai configurar “possibilidades diferentes a indivíduos diversos” (SANTOS, 2020, p. 21). No subcapítulo “Do direito ao projeto de vida”, explorou-se a partir de alguns dados como essa realidade se concretiza na vida dos jovens, como as dificuldades e os acessos se darão de forma diferente. Aqui retomamos e acrescentamos outros aspectos, para possibilitar uma análise mais crítica. Como visto anteriormente, o projeto de vida se dará também de acordo com o campo de possibilidades no qual o sujeito está inserido. Os elementos discutidos neste subcapítulo compõem esse campo e, a partir deles, podemos afirmar que não é possível pensar projeto de vida sem considerar a realidade social. Ignorá-la reforçará essa estrutura opressiva. Tanto do ponto de vista do educador, que trabalhará o tema com jovens, como de políticas públicas, bem como ao refletir e estruturar o próprio projeto. O projeto de vida ético deverá necessariamente levar em conta essas contradições e sua superação, afinal, o bem comum passa por essas estruturas.

Exemplo da manutenção dessas estruturas de poder são as políticas de educação que vêm sendo aplicadas (vide dados no subcapítulo “Do direito ao projeto de vida”) e o discurso da BNCC no que se refere ao projeto de vida. Nele, em nenhum momento são consideradas as diferentes realidades, além de que se apoia em conceitos como protagonismo do jovem, sem questionar as possibilidades impostas pelo sistema. Ou seja, mais uma vez a interpretação pode ser a de que depende exclusivamente do jovem e de seu protagonismo concretizar projetos de vida e alcançar objetivos. É fundamental que as elites, os detentores de poder, os homens e as pessoas brancas também repensem as estruturas e objetive projetos de vida éticos.

5.2 Projeto de vida – valores, trabalho e alienação

No quadro a seguir, encontram-se as respostas dos sujeitos para a pergunta “O que é trabalho para você?” e a lista final dos valores de cada um, por ordem de prioridade.

Quadro 9 - Respostas para a questão "O que é trabalho para você?" e lista de valores final

Sujeito	Amanda	Luana
O que é trabalho para você?	Trabalho para mim são atividades de avaliação e prestação de serviços que são remuneradas.	Eu escrevi que trabalho vai ser algo que eu tenho que decidir ainda. Vai ser o meu futuro, vai me dar minha renda. Algo que eu goste de fazer, vai virar minha rotina. É coisa da vida e que apesar de ser cansativo em alguns momentos eu vou querer trabalhar. E acho que vai ser alguma coisa que eu goste de fazer.
Lista de valores final	1. Respeito 2. Caráter 3. Liberdade 4. Equidade 5. Ajudar os outros 6. Ética 7. Empatia 8. Responsabilidade 9. Compromisso 10. Individualidade 11. Solidariedade 12. Esforço pessoal 13. Igualdade 14. Segurança 15. Conforto 16. Poder 17. Dinheiro 18. Status	1. Compreensão/compreensiva 2. Respeito 3. Justiça 4. Igualdade 5. Responsabilidade 6. Liberdade 7. Equidade 8. Fazer tudo certo 9. Ajudar as pessoas/ Solidariedade 10. Aprender coisas novas 11. Esforço pessoal 12. Dinheiro 13. Poder 14. Conforto 15. Ética 16. Segurança 17. Compromisso 18. Status 19. Individualidade

Fonte: A autora, 2021.

Dois pontos merecem destaque nas respostas de Amanda e Luana. O primeiro, sobre a concepção de trabalho de ambas, e o segundo, sobre a disparidade entre seus valores e essas concepções. As definições de trabalho estão no campo da prestação de serviços – “atividades de avaliação e prestação de serviços que são remuneradas” (Amanda, 2021) – e da geração de renda – “vai me dar minha renda” (Luana, 2021). Os valores prioritários de ambas são, em sua maioria, éticos. Durante a aplicação da atividade, elas excluíram automaticamente da lista os valores ditos liberais. Existe uma distância clara para elas entre o trabalho e os valores, como se trabalho fosse algo necessário a se fazer como forma de obter renda, exclusivamente, e os valores acontecessem na vida fora do trabalho. Sendo assim, vida é o que acontece fora do trabalho, e nela pode-se optar pelos valores que são importantes para si.

O dinheiro apresentado como “espírito real de todas as coisas” mostra como a relação do homem com seu mundo e com os outros está mediada por um poder estranho que não é mais percebido como criado pelos próprios homens. Este poder exterior, o poder gerado pela acumulação de capital, determina os movimentos sociais, determina as possibilidades de troca, a criação e atendimento de necessidades, determina essencialmente o poder de governo de uma classe de homens sobre outra. [...] O dinheiro passa a assumir o papel de mediação no desenvolvimento de necessidades sociais e humanas. [...] O trabalho perde seu caráter concreto, ele se torna meio de sobrevivência, de aquisição de dinheiro, para que então necessidades humanas possam ser desenvolvidas e satisfeitas. Todas as potencialidades humanas são derivadas e dependentes de um poder de acumulação. Essa inversão é apontada nos manuscritos como um dos principais fatores da alienação no capitalismo. [...] O homem está alienado de sua capacidade de agir livre e conscientemente, de apropriar-se de sua história, podendo coletivamente construir e reconhecer-se no mundo construído. (FURTADO, 2009, p. 20-21).

A organização social do trabalho no modo de produção capitalista reduz o homem à condição de instrumento, transformando a atividade produtiva em meio de dominação e determinando a subjugação de uma classe de homens sobre outra (FURTADO, 2009). O trabalho transforma a natureza:

[...] produz os bens materiais necessários à existência da sociedade, a mais-valia e o capital. Isto nos dá a estrutura fundamental da sociedade capitalista: a forma como é produzida a riqueza material e a divisão entre os que são proprietários dos meios de produção e os que apenas possuem a sua força de trabalho e com ela produzem a riqueza material da qual vive toda a sociedade. (TONET, 1999, p. 2).

“O homem formado sob essas condições da atividade social é um homem abstrato, incapaz de reconhecer-se como homem social em função de forças objetivas, está de certa forma exilado de sua própria história” (FURTADO, 2009, p. 23). Isso ocorre pois o trabalho se dá de modo que as potencialidades do homem não são desenvolvidas por meio da atividade social (FURTADO, 2009). A

apropriação privada dos meios de produção e das formas pelas quais se objetiva a (re)produção da vida social, [...] propicia que os indivíduos que realizam o trabalho não se reconheçam nele, como sujeitos. Ao ser alienado, em todo o processo, da atividade que lhe confere identidade humana, o trabalhador se aliena do objeto que ele mesmo criou; com isso se aliena da atividade, da relação – consigo mesmo e com os outros.

Cria-se uma cisão entre sujeito e objeto, uma relação de “estranhamento” que permite a (re)produção de relações sociais nas quais a riqueza humana socialmente construída não é apropriada material e espiritualmente pelos indivíduos que a construíram; [...] o próprio indivíduo se torna objeto e os objetos passam a valer como coisas. (BARROCO, 2010a, p. 33-34).

Esse sistema é resultado de um processo historicamente produzido “em que prevalece a divisão social hierárquica que subsume o trabalho ao capital” (MÉSZÁROS, 1995, *apud* ANTUNES, 2009, p. 21).

[...] surge a sociedade de classes e seus antagonismos, fundados na propriedade privada, na divisão social do trabalho e na exploração do trabalho, a função normativa da moral adquire uma relativa autonomia em face de outras funções; assume formas ideológicas e, através de várias mediações, contribui para a veiculação de modos de ser, de valores e costumes que justificam a ordem social dominante e suas idéias (*sic*). A integração social, nesses termos, volta-se à *legitimação da moral dominante*, do *ethos* necessário à justificação do presente (BARROCO, 2010b, p. 62, grifo da autora).

Assim, não existe trabalho sem valores. Os valores imbuídos nas respostas são aqueles postos pelo sistema econômico vigente. As respostas dadas a respeito do trabalho são exatamente as esperadas por esse sistema.

Todas as atividades humanas contêm uma relação de valor; são orientadas, às vezes, por mais de uma, mas, dada a centralidade da produção material efetuada pela práxis produtiva, o valor econômico tende a influenciar todas as esferas. Na sociedade capitalista, os valores éticos, estéticos, tendem a se expressar como valores de posse, de consumo, reproduzindo sentimentos, comportamentos e representações individualistas, negadoras da alteridade e da sociabilidade livre. (BARROCO, 2010a, p. 35).

Assim, o conceito apresentado pelos sujeitos a respeito do trabalho é produto bem-sucedido da ideologia do capital. O homem cresce e aprende que este é o trabalho, ainda que esse tema não seja abordado diretamente na escola ou pela comunidade, mas está posto na cultura e nas relações. Sem críticas e sem questionamentos, trabalhar (e, nesse caso, subentende-se que para alguém) para adquirir renda e subsistência. O que o sujeito acredita que é a vida acontecerá durante o tempo livre. Rios (2011) aponta que:

ao investigarmos o fenômeno da prática profissional do ponto de vista da totalidade, procuramos vê-lo em todos os seus componentes: um componente *econômico*, enquanto relacionado à produção da vida material, parte do trabalho humano na sociedade; um componente *político*, no que diz respeito ao poder que permeia as relações dos indivíduos e dos grupos na sociedade; um componente *ético*, a partir do que diz respeito aos valores que subjazem à prática desses indivíduos e grupos. (RIOS, 2011, p. 36, grifo da autora).

A ética torna-se elemento fundamental, cabe a ela questionar esses valores e perguntar sobre seus fundamentos, problematizar escolhas e decisões realizadas no âmbito da moral (RIOS, 2011).

Chamamos a ética de dimensão fundante na medida em que, ainda que o indivíduo tenha um domínio técnico de seu fazer, perceba as implicações das relações que desenvolve, se empenhe em tomar decisões ou traga grandes lucros para sua empresa, se ele não tiver sua ação fundamentada na ética seu trabalho não poderá ser reconhecido como competente. (RIOS, 2011, p. 93-94).

Um exemplo desse reconhecimento foi a reflexão que a atividade proporcionou à Amanda, quando questionada de que forma gostaria que seus valores estivessem presentes na sua vida profissional:

Como eu falei eu pretendo trabalhar no ramo de tecnologia e ter ética no ramo de tecnologia é muito importante. Assim como caráter e empatia, mas eu acho que ética principalmente. Porque internet é uma via de mão dupla, né? Ao mesmo tempo que ajuda pode destruir vidas. Acho que é isso, principalmente. (AMANDA, 2021).

É pelo trabalho que o ser se insere na sociedade. Amanda não percebe isso ainda, mas, ao começar a entrar em contato com seus valores, começou a perceber a responsabilidade de suas ações no fazer profissional. A alienação do trabalho afasta o sujeito da ação ética, o que fica claro nas respostas de Luana, que são em sua maioria voltadas exclusivamente para si mesma.

O **sujeito ético-moral** é socialmente considerado capaz de responder por seus atos em termos morais, o que significa ser capaz de *discernir entre valores* (certo/errado; bom/mau etc.), que é o mesmo que ter senso ou **consciência moral**. Uma ação moral consciente é aquela em que o sujeito assume que o(s) outro(s) pode(m) ou não sofrer as consequências por seus atos; por isso, a moral supõe o **respeito ao outro** (alteridade) e a **responsabilidade** em relação aos resultados das ações para outros indivíduos, grupos e para a sociedade em geral. Com efeito, a ação ética só tem sentido se o indivíduo sair de sua singularidade voltada exclusivamente para seu “eu” para se relacionar com o outro; é condição para tal. Basta pensar, por exemplo, em atitudes éticas como a *solidariedade*, o *companheirismo*, o *altruísmo*, e torna-se mais fácil entender por que o ato moral supõe a elevação acima das necessidades, desejos e paixões singulares, por que ele exige pensar *no outro* e sair da condição do indivíduo egoísta, voltado para si mesmo. (BARROCO, 2010b, p. 58, grifo da autora).

“Na economia capitalista, o homem é confrontado com sua própria atividade, com seu próprio trabalho como algo objetivo, independente dele e que o domina por leis próprias, que lhe são estranhas” (LUKÁCS, 2003, p. 199, *apud* FURTADO, 2009, p. 25).

5.3 Atividades socioeducativas e a construção de projetos de vida

A reflexão sobre valores traz contribuições na construção de projetos de vida éticos de jovens? Podemos dizer que essa atividade contribuiu para a reflexão e possível construção de projetos de vida mais éticos?

Como já era esperado, com a aplicação da atividade ficou claro que ela sozinha, apartada de um conjunto de atividades e vivências socioeducativas, não se faz suficiente para proporcionar reflexões que levem a um projeto ético. Porém, podemos sim dizer que ela contribui nesse processo. É possível perceber que tanto Amanda quanto Luana foram provocadas e saíram com algumas perspectivas diferentes após a atividade. Luana, apesar de não ter alterado nenhuma das três perguntas iniciais, concluiu ao final da atividade:

eu gostei que eu refleti, como você perguntou do trabalho. Ninguém pensa muito nisso, o que é trabalho pra mim? Acho que a gente pensa mais... igual eu que estou no terceiro colegial. Quando fala de trabalho eu penso no que eu vou fazer, qual a área do trabalho que eu irei seguir. Não o que o trabalho representa pra mim. Então eu gostei disso, você mesma falou, acho que é a primeira vez que a pessoa pensa. O que é o trabalho? Abrir, começar a pensar isso, tanto do porquê de realizar e os motivos, e dos valores também, que eu nunca tinha pensado e nem sabia direito o que significava. Então, eu acho que também foi a primeira vez que eu parei e pensei, humm... colocar na balança o que seria mais importante e relevante na hora de fazer a tabelinha. Eu acho que isso. [...] abrir e não só pensar em áreas de trabalho e sim o que eu espero do trabalho e o que eu quero realizar. Então acho que foi isso, um outro ponto de vista. [...] mudou o ponto de vista. Parei pra colocar na balança coisas que eu nunca colocaria. O que eu acho mais importante, o que eu espero. Acho que ajudou a pensar nisso, o que eu vou ter que fazer de qualquer jeito. Não é escolha, mas não tem que ser só o acadêmico assim. Achei legal ter que comparar o trabalho com os valores, no meu caso não deu nada a ver, mas eu gostei. (LUANA, 2021).

Mostra que ela passou a considerar um elemento no qual não havia pensado: o que o trabalho representa para ela, o que deseja realizar, o que espera do trabalho para além de escolher uma área de atuação, “não tem que ser só o acadêmico”. Já Amanda, após a reflexão sobre os valores, alterou sua resposta à pergunta “Qual trabalho gostaria de realizar no futuro?”

Resposta inicial	Resposta após refletir sobre os valores
Artista e atuação no ramo da tecnologia. Talvez até conjunto com designer gráfico e etc.	Pretendo trabalhar como artista, e/ou designer ou programadora, visando em meu trabalho a adição da inclusão, igualdade e respeito.

Ao justificar por que não alterou as demais respostas, diz que não pode controlar o que os outros vão pensar ou fazer. Os resultados indicam que a atividade despertou a atenção para sua conduta diante do ato de trabalhar, de como ela pretende agir. Amanda definiu a atividade como “autoconhecimento e autoavaliação”, por saber o que é importante para ela e o que pensa

do trabalho e da vida. Assim, duas concepções apareceram nas falas das duas: “saber o que é importante para mim” e “perceber o que eu penso/espero do trabalho”. É interessante pensar que, no período de encerramento da educação básica e preparação pro trabalho, noções como essas não entram no processo de escolha da profissão. Questionamentos básicos como “o que é importante para mim no trabalho?” não foram ofertados até aqui, seja pela comunidade, seja pela escola, seja pela família. Isso vai ao encontro do que foi discutido no subcapítulo anterior: faz parte da alienação do trabalho.

As reflexões despertadas não significam que haverá uma mudança no comportamento de ambas, mas aponta para o início de uma conscientização crítica. O projeto de vida ético envolve necessariamente o objetivo de transformar a sociedade, e a conscientização crítica é essencial para esse processo. Freire (1979) diz que somente o homem é capaz de distanciar-se do objeto mundo para objetivá-lo ou admirá-lo: “admirar se toma aqui no sentido filosófico – os homens são capazes de agir conscientemente sobre a realidade objetivada. É precisamente isto, a “práxis humana”, a unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo” (FREIRE, 1979, s.p.). Completa ainda que na aproximação espontânea que o homem faz com o mundo, a posição normal não é a posição crítica, mas sim uma posição ingênua.

A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica.

A conscientização é, neste sentido, um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais se “desvela” a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em “estar frente à realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação – reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece...

A conscientização não está baseada sobre a consciência, de um lado, e o mundo, de outro; por outra parte, não pretende uma separação. Ao contrário, está baseada na relação consciência – mundo. (FREIRE, 1979, s.p.).

O processo de conscientização não se esgota. Ao esclarecer as dimensões obscuras de sua aproximação com o mundo, cria-se a nova realidade, que se torna objeto de uma nova reflexão crítica:

A conscientização nos convida a assumir uma posição utópica frente ao mundo, [...] Para mim o utópico não é o irrealizável; a utopia não é o idealismo, é a dialética dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de

anunciar a estrutura humanizante. Por esta razão a utopia é também um compromisso histórico. [...] Entre o momento do anúncio e a realização do mesmo existe algo que deve ser destacado: é que o anúncio não é anúncio de um anteprojeto, porque é na práxis histórica que o anteprojeto se torna projeto. É atuando que posso transformar meu anteprojeto em projeto; na minha biblioteca tenho um anteprojeto que se faz projeto por meio da práxis e não por meio do blábláblá. (FREIRE, 1979, s.p.).

Há um tempo histórico entre o anteprojeto e o momento de sua concretização: “é precisamente a história que devemos criar com nossas mãos e que devemos fazer; é o tempo das transformações que devemos realizar; é o tempo do meu compromisso histórico” (FREIRE, 1979, s.p.). A posição utópica, segundo o autor, deve existir e ser permanente, caso contrário, à medida que há denúncia de uma estrutura desumanizante sem o comprometimento com a realidade, torna-se mera burocracia.

A consciência e a liberdade são componentes fundamentais para todas as formas de realização ético-morais, [...] as objetivações ético-morais fundamentam-se nas capacidades humanas desencadeadas pela práxis: a sociabilidade, a consciência, a liberdade e a universalidade humanas. A consciência é uma exigência, na medida em que o indivíduo deve ter um mínimo de participação consciente nas deliberações e escolhas de valor que realiza como sujeito moral ou ético. Presume-se que o sujeito ético seja consciente e dotado de *vontade*, uma vontade que, pela natureza da ética, deve ser **livre**. (BARROCO, 2010b, p. 59, grifo da autora).

A crise atual comentada anteriormente impacta, claro, na educação (que, inclusive, se torna importante para a reprodução social) e impõe “tarefas também específicas quando se pretende que essa atividade (a atividade educativa) contribua para a construção de uma forma de sociabilidade para além e superior à atual” (TONET, 2014, p. 10). O autor considera que hoje a educação escolar encontra limites insuperáveis “para contribuir com a construção de uma sociedade efetivamente emancipada” (TONET, 2014, p. 10). Dessa forma, explora as atividades educativas de caráter emancipador que contribuam para a constituição de uma forma de socialização superior à atual (TONET, 2014). A palavra emancipação (humana) é aqui utilizada no sentido atribuído por Marx:

uma forma de sociabilidade, situada para além do capital, na qual os homens serão plenamente livres, isto é, na qual eles controlarão, de maneira livre, consciente, coletiva e universal o processo de produção da riqueza material (o processo de trabalho sob a forma de trabalho associado) e, a partir disso, o conjunto da vida social [...] Estou, no entanto, referindo-me ao processo de conquista da emancipação humana e ainda não à sua plena efetivação. É aqui que as atividades de caráter emancipador, nos mais diversos campos, terão seu lugar. A questão que se coloca é: o que define o caráter de uma atividade? O que caracterizaria uma atividade como sendo emancipadora? (TONET, 2014, p. 10;12).

Uma mesma atividade pode ter sentidos muito diferentes a depender do objetivo pretendido. A articulação com o objetivo pretendido é o que vai definir o caráter da atividade. O caráter emancipador resultará do objetivo de construir uma sociedade plenamente livre. Esse tipo de atividade terá características particulares (TONET, 2014).

Em primeiro lugar, são atividades que contribuem para que as pessoas compreendam o processo histórico, desde as suas origens e os seus fundamentos até os dias atuais, de modo a que entendam que a realidade social é “radicalmente histórica e social”. [...] Em segundo lugar, são atividades educativas que permitem a compreensão da origem e natureza da sociabilidade capitalista, da lógica da reprodução do capital, das contradições e das classes sociais típicas da sociedade burguesa, da alienação que a caracteriza, da natureza e das consequências da atual crise do capital e da possibilidade e da necessidade da total superação dessa forma de sociabilidade. [...] Em terceiro lugar, também são atividades educativas que permitem compreender os fundamentos, a natureza e a possibilidade real de construção de uma sociedade comunista. Infelizmente, por uma série de circunstâncias históricas, o ideário comunista foi profundamente deformado e deturpado, tanto teórica como praticamente. Desse modo, o resgate de sua integridade é necessário para que possa ser assumido como um objetivo digno de ser perseguido. [...] Em quarto lugar, são atividades educativas que permitem compreender a natureza específica da educação, a função social que ela cumpre, suas possibilidades e seus limites. Esta compreensão evitará tanto a supervalorização da educação, que se expressa, muitas vezes, na afirmação de que ela é a responsável fundamental pelo progresso, quanto a desvalorização desta atividade, retirando-lhe qualquer possibilidade de contribuição ativa na luta revolucionária. [...] Por fim, todo esse conjunto de atividades contribuirá para que as pessoas possam se engajar na luta pela construção dessa nova sociedade, participando tanto das lutas específicas da dimensão educativa quanto das lutas mais gerais. (TONET, 2014, p. 18-21).

É comum no contexto de instituições educacionais encontrar ofertas de propostas pedagógicas de “responsabilidade social”, mas será que elas partilham de atividades que apontam para a conscientização, a responsabilização e a transformação dessa sociedade? Negri (2012, *apud* KULNIG, 2018) desenhou uma tipologia das propostas pedagógicas de responsabilidade social de 40 instituições privadas de Belo Horizonte, conforme o quadro a seguir:

Quadro 10 – Tipologias das propostas pedagógicas de responsabilidade social de instituições privadas de ensino

Tipos ideais	Caracterização propostas pedagógicas de responsabilidade social
Solidariedade instrumental	Compõem este grupo as instituições cujas modalidades de intervenção sobre o social apresentam um caráter predominantemente instrumental. Ou seja, são propostas pedagógicas e ações educativas de “responsabilidade social” que têm como principal finalidade a formação de “líderes” capazes de atuar, intervir e promover transformações na realidade social e a manutenção da posição social ocupada por seus alunos, fazendo do contato com outras realidades socioculturais um instrumento para o reforço e a construção de habilidades e de conhecimentos e para o estreitamento dos laços sociais dentro do próprio grupo de pertencimento. A maior parte dessas propostas refere-se a projetos extracurriculares e práticas de voluntariado ditas “solidárias”. Tais propostas, bastante similares à perspectiva de Responsabilidade Social Empresarial seguida pelo terceiro setor, concebem o “outro” como sujeito das ações de solidariedade, traçando uma importante diferença em relação à posição ocupada por aqueles que formulam, organizam e desenvolvem tais ações. São também promovidos alguns programas de assistência social que não contam com a participação do corpo discente. Os projetos curriculares na área social aparecem com menor frequência.
Caridade cristã	Compõem este grupo as instituições, cujas propostas e práticas de “responsabilidade social” concretizam-se, em sua grande maioria, na prática do assistencialismo e da filantropia, apoiada em valores cristãos de fraternidade, solidariedade, compaixão e ajuda ao próximo. Embora as ações sociais promovidas por estas escolas apresentem, na maior parte dos casos, um caráter esporádico e uma visão do “outro” como sujeito que necessita da assistência daqueles com melhores condições econômicas, a busca pela sensibilização por causas sociais e pelo desenvolvimento de valores cristãos assume um papel primordial. Dentre os projetos propostos, prevalecem as campanhas de doação a populações carentes e as obras de assistência social, em que não contam com a participação direta dos alunos.
Responsabilidade crítica	Compõem este grupo as instituições que não priorizam práticas assistencialistas e filantrópicas, uma vez que o propósito principal de suas propostas pedagógicas de “responsabilidade social” é a conscientização acerca das disparidades sociais e a busca pela formação de indivíduos capazes de conviver e atuar em uma sociedade mais justa. Ou seja, as ações pedagógicas deste grupo de escola são caracterizadas por um discurso voltado à busca de conscientização sobre as desigualdades sociais e de construção de atitudes tolerantes e livres de preconceitos na convivência com o “outro”. São enfatizados o comprometimento social e a necessidade de mudança de mentalidades e de construção de uma sociedade mais igualitária. As questões relacionadas à “responsabilidade social” estão integradas ao currículo escolar, envolvendo o corpo discente, sendo privilegiado um contato constante com indivíduos provenientes de outros universos socioculturais mediante a inserção de alunos bolsistas na própria escola ou o desenvolvimento de projetos de cunho social de longa duração.

Fonte: Kulning, (2018, p.57) a partir de Negri, (2012)

Este último grupo, “responsabilidade crítica”, aponta para práticas que fogem do assistencialismo, buscam “a conscientização sobre as desigualdades sociais” e enfatizam “o comprometimento social e a necessidade de mudança de mentalidades e de construção de uma sociedade mais igualitária”. Existe uma conexão entre essa proposta e as atividades de caráter

emancipador no que diz respeito justamente a busca da conscientização a respeito da realidade e a busca por uma sociedade mais justa. Um ponto determinante nessa proposta é que as questões relacionadas à responsabilidade social estão integradas no currículo escolar e ultrapassam práticas assistencialistas, que costumam manter e reforçar diferenças, além de colocar os indivíduos em patamares diferentes em que há os “necessitados” e os “salvadores/superiores”. Ou seja, nas práticas assistencialistas aqueles que oferecem a ajuda ocupam um lugar de superioridade, de quem pode mais, mas não mexe de fato nas estruturas que ocasionam essas disparidades sociais.

O ponto chave aqui de trazer a conscientização de Freire, o conceito de atividades emancipadoras de Tonet e a tipologia de Negri (2012 *apud* KULNIG, 2018), é construir um cenário onde a atividade de valores traga contribuições para o projeto de vida ético.

Como apontado anteriormente, de acordo com Rios (2011), a ética é o questionamento crítico a respeito do fundamento e consistência dos valores, o que há por trás de determinado valor. Logo, pensar em atividades que contribuam para a construção de projetos éticos envolve necessariamente a conscientização proposta por Freire, a crítica e o desvelar de realidade e sociedade que se vive naquele atual momento. Nesse sentido alguns pontos propostos por Tonet quando versa sobre “atividades emancipadoras”, se somam a esse direcionamento, tais como: 1) “atividades que contribuem para que as pessoas compreendam o processo histórico, desde as suas origens e os seus fundamentos até os dias atuais, de modo a que entendam [...] a realidade social” (TONET, 2014, p.18); 2) compreender a lógica capitalista, sua crise atual, sua forma de sociabilidade e a alienação que a caracteriza

As práticas que levam a um projeto ético, em muito se assimilariam ao grupo responsabilidade crítica proposto por Negri (2012 *apud* KULNIG, 2018). Em que abandonam práticas assistencialistas e reducionistas e incorporaria na rotina, sejam na escola ou qualquer instituição que se pretenda essa finalidade, práticas de conscientização (no conceito atribuído por Freire).

Para explorar essa ideia, peguemos o relato de Amanda no qual conta que fez trabalho voluntário em uma instituição católica visitando lares de idosos. Ainda que não tenhamos elementos que indiquem que essa vivência levantava aspectos críticos e de conscientização, Amanda diz que essa experiência a levou a ter os valores (prioritariamente éticos) que expressou na atividade; “Eu acho que se eu não tivesse aprendido isso nessa época, se eu não tivesse tido contato direto, ido lá e conhecido esses idosos, talvez eu não pensasse dessa maneira hoje em dia” (AMANDA, 2021). Corroborando com a ideia de que as experiências de assistência conectam a valores de cooperação, mas não levantam análises profundas a respeito dos fenômenos por trás das situações dispare. Por outro lado, mostram a influência sob o sujeito das experiências de troca com o outro, o estar ali que proporciona empatia. Quando questionada

se mais alguma coisa foi importante para determinar seus valores, Amanda responde; “Minha família, a influência da minha família. Aqui a gente sempre se ajudou muito, sempre ajudou muito as outras pessoas. Eu sempre convivi muito com esse lado da empatia. Isso também é fundamental” (AMANDA, 2021). Seria possível explorar mais a respeito desses elementos levantados, o papel da religião, da família e da comunidade na atribuição de valores e quais seriam os determinantes que levam os sujeitos a terem valores éticos e projetos éticos, porém focando no objetivo desse trabalho, interessa observar que o tipo de vivência e contato que o indivíduo tem com determinados valores vão formando seu próprio rol e conceito a respeito dos mesmos. Vivências que indicam coletividade, ajuda ao outro podem facilitar a atribuição de valores coletivos (ainda que sem uma reflexão mais profunda dos mesmos). Ou seja, podemos pensar que experiências e atividades que proporcionem a troca, o contato com o outro e a empatia podem contribuir para estabelecer valores éticos. Cabe acrescentar nessas vivências a crítica e a conscientização a respeito dos valores e da realidade social. Atividades que permitem “ampliação da relação consciente do indivíduo com a genericidade” (BARROCO, 2010a, p. 41), explicitam capacidades como:

criatividade, escolha consciente, deliberação em face de conflitos entre motivações singulares e humano-genéricas, vinculação consciente com projetos que remetem ao humano-genérico, superação de preconceitos, participação cívica e política. Todas elas estão vinculadas com valores; a maior parte exemplifica a capacidade ética do ser social (BARROCO, 2010a, p. 42).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quais contribuições a reflexão sobre valores e trabalho trouxe para a construção de projetos de vida éticos dirigidos a jovens? A partir da atividade, três principais pontos foram levantados e discutidos, começando pela desigualdade/distância entre a realidade dos dois sujeitos, que surgiu a partir do recorte “um sujeito de escola particular e outro de escola pública”. Encontramos sujeitos de realidades bastante diferentes, considerando a escolaridade dos pais, a situação socioeconômica e de trabalho e a região de moradia. Os reflexos desses contrastes sociais foram identificados em suas concepções de trabalho e como o tema é encarado por cada uma. São sujeitos de classes sociais distintas e, além disso, a análise dessas respostas não pode ser realizada descolada da categoria raça. Vivemos numa sociedade em que o racismo é estrutural e está institucionalizado na cultura, permeando todas as áreas da vida humana. Isso configura uma série de privilégios que a estudante branca terá (inclusive) no trabalho, e a partir disso as subjetivações de cada a respeito do fenômeno é distinta. Na objetividade, isso também se configurará em oportunidades e possibilidades diferentes para ambas, esse aspecto é de extrema importância para a temática do projeto de vida e foi discutido mais profundamente nos subcapítulos “Do direito ao projeto de vida” e “Projeto de vida – raça, realidade social e a construção de projetos éticos”. Atualmente, pouco se fala a respeito dos impactos da realidade social e suas estruturas condicionantes nos projetos de vida. Não discutir esse aspecto reforça ideologias de meritocracia e individualismo, o que corrobora a ideia de que as possibilidades são as mesmas para todos e a de que o sucesso ou o fracasso de um projeto depende exclusivamente do sujeito que o projetou. Um exemplo disso encontra-se na BNCC, que institui uma forma de abordar a temática homogênea para todos os jovens do país, desconsiderando as diferentes realidades. A partir deste trabalho, ficou ainda mais claro que não é possível pensar o projeto de vida descolado de uma análise crítica da realidade social e que, caso o seja, essa será mais uma ferramenta de alienação e opressão. Conflitos de classe, raça, etnicidade, religião, sexualidade, gênero e deficiências, entre outros aspectos, devem fazer parte desse debate.

O segundo principal ponto que a atividade permitiu observar foi a falta de conexões entre o que entendem por trabalho e seus valores pessoais. O *dinheiro* e a *sobrevivência* foram os elementos centrais da concepção de trabalho das duas participantes da pesquisa: em suas listas de valores pessoais, predominaram valores éticos e coletivos, que em pouco ou nada se relacionaram com o *trabalho*, mas sim categorias dele apartadas. Os valores pessoais são para a vida; já o *trabalho* é algo separado, que funciona a partir de valores próprios. Esse fenômeno

pôde ser entendido a partir do conceito de alienação proposto por Marx, em que o sujeito não se vê representado naquilo que produz, já que o modo de produção capitalista reduz o homem à condição de instrumento, além de ser uma ferramenta de dominação de uma classe sobre outra. Notou-se também que anteriormente nenhuma das duas havia pensado nem sobre seus valores, nem sobre o significado de trabalho. Depreende-se disso que os jovens estão sendo formados e concluindo a educação básica sem entrar em contato com temas como trabalho, sociedade e coletividade. No entanto, o trabalho é categoria central do ser social; sem discuti-lo, veta-se qualquer possibilidade de transformação social, de liberdade do homem e sua emancipação. A atividade proporcionou identificar a importância de dialogar sobre esse tema, principalmente na escola.

Por fim, a atividade confirmou que refletir sobre valores e trabalho é relevante para a constituição de projetos de vida éticos. Ainda que uma única atividade descolada de contexto não proporcionará sozinha que o sujeito estabeleça um projeto ético, através dos resultados foi possível identificar reflexões relevantes para essa construção. Considerações importantes precisam ser feitas a respeito de como trabalhar com essa temática, conforme segue:

1. Construir um projeto de vida ético é um processo longo e crítico que precisa ser feito multidisciplinarmente, ao longo de toda a educação básica, e não só nos últimos anos do ensino médio, uma vez que seu foco não reside unicamente em escolher uma profissão.
2. A compreensão da realidade social, de suas estruturas opressivas e de seus conflitos (como os de raça, etnicidade, religião, sexualidade, gênero e deficiências) é fundamental, bem como compreender a lógica capitalista, sua crise atual, sua forma de sociabilidade e a alienação que a caracteriza.
3. Uma vez que o projeto de vida ético apreende o bem comum, logo, envolve necessariamente o compromisso de transformar a sociedade, haja vista que a conscientização crítica é essencial para esse processo. O termo “conscientização” aqui é usado no sentido atribuído por Paulo Freire:

A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. [...] Quanto mais conscientização, mais se “desvela” a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. [...] A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação – reflexão. [...] a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece... (FREIRE, 1979, s.p.).

4. É necessária a substituição de práticas assistencialistas e reducionistas para vivências e atividades que permitam “ampliação da relação consciente do indivíduo com a genericidade” (BARROCO, 2010a, p. 41).
5. O tema trabalho e mundo do trabalho não deve ser abordado em uma perspectiva reducionista de mercado e emprego, mas sim como conceito filosófico de categoria central nas relações sociais, imbuído de uma visão crítica sobre a função social das profissões, com ampla reflexão sobre seu papel nesse contexto. Vale reforçar a distinção entre mundo do trabalho e mercado de trabalho:

O mundo do trabalho é a própria cultura humana, que resulta da intervenção consciente e criativa dos seres humanos na realidade com a qual entram em contato. [...] Vivemos numa sociedade capitalista. É aqui que ganha sentido a referência ao mercado de trabalho. [...] O mercado de trabalho é espaço de negociações, de embates, de competição, de exploração. E como todo espaço social é marcado por contradições. (RIOS, 2011, p. 87-88).

6. É essencial ter claro nas atividades que se busca superar visões alienadas de trabalho, que privilegiem a vinculação do sujeito com a coletividade. Ao trabalhar o projeto de vida, deve haver uma centralidade no desenvolvimento ético. A escola (ou os espaços socioeducativos) e os educadores devem enfatizar a construção do bem comum.
7. O compromisso com a transformação deve ser acompanhado de escolhas, ações e objetivos para este fim, o que significa ir além da crítica. É fazer algo com ela. Para que se caracterize um projeto de vida, este deve ter compromisso com a ação e um objetivo durador, que estabelece intuítos e fins. O mesmo deve ocorrer com o projeto de vida ético, com a diferença de que seus objetivos são necessariamente voltados ao bem comum.

Muitos temas surgiram a partir dos resultados apresentados e o debate não se esgota aqui. Há um grande campo ainda a ser explorado, tanto no que tange ao projeto de vida quanto sobre sua natureza ética. Carecemos de pesquisas que considerem a realidade social e suas estruturas opressivas e que ultrapassem ideologias individualistas a respeito dos projetos. Ainda há um longo caminho a percorrer, que envolve o enfrentamento de desafios que permitam desenvolver esse tema com os jovens na escola ou em espaços socioeducativos.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira. Consciência e atividade: Categorias fundamentais da Psicologia Sócio-Histórica. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; FURTADO, Odair (org.). **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 95-110.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira.; BOCK Ana Mercês Bahia; OZELLA Sergio. A orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; FURTADO, Odair (org.). **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 163-178.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** 2. ed. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- AMANDA. [Entrevista cedida a] Entrevistadora: Karin Schwarz. Entrevistado: Amanda. São Paulo: online, 30 jun. 2021. 1 arquivo. mp3 (62min). Entrevista concedida para a dissertação Projeto de vida ético: Um estudo sobre contribuições para a construção de projetos de jovens do ensino médio, realizada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- ANTUNES, Ricardo. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.
- BARROCO, Maria Lucia Silva. **Ética e serviço social: fundamentos ontológicos**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010a.
- BARROCO, Maria Lucia Silva. **Ética: fundamentos sócio-históricos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010b. v. 4.
- BOCK, Ana Mercês Bahia. A Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; FURTADO, Odair (org.). **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 13-35.
- BOCK, Silvio Duarte. **Orientação profissional: a abordagem sócio-histórica**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- BORGES, Waleska. Negros são menos de 10% dos alunos nas 20 top escolas privadas do Brasil. **UOL**, Rio de Janeiro, 23 maio 2021. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/05/23/negros-sao-menos-de-10-dos-alunos-das-20-top-escolas-privadas-do-brasil.htm>. Acesso em: 19 nov. 2021.
- BRASIL. **Lei no 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 12 jul. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017b. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.

Acesso em: 22 mar. 2017.

BRASL. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio – perguntas e respostas**. Brasília, site portal.mec.gov, s.d.. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 12 jul. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB no 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 2018. Disponível em:

https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622.

Acesso em 12 jul. 2021.

CAMPOS, Lorraine Vilela. Enem 2021 tem o menor número de inscrições confirmadas desde 2005. **Brasil Escola**, 26 jul. 2021. Disponível em:

<https://vestibular.brasilecola.uol.com.br/enem/enem-2021-tem-o-menor-numero-de-inscricoes-confirmadas-desde-2005/350563.html>. Acesso em: 26 jul. 2021.

CANZIAN, Fernando. Tipo de ocupação prejudica negros, e alta fecundidade, os mais pobres, diz economista. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 8 out. 2021. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2021/10/tipo-de-ocupacao-prejudica-negros-e-alta-fecundidade-os-mais-pobres-diz-economista.shtml>. Acesso em: 18 dez. 2021.

CAVALLINI, Marta. Em 2020, brancos ganharam 73,3% mais que pretos e pardos; homens receberam 28,1% a mais que as mulheres, diz IBGE. **G1**, 3 dez. 2021. Disponível em:

<https://g1.globo.com/economia/noticia/2021/12/03/em-2020-brancos-ganharam-733percent-mais-que-pretos-e-pardos-homens-receberam-281percent-a-mais-que-as-mulheres-diz-ibge.ghtml>. Acesso em: 20 dez. 2021.

CIAMPA, Antonio da Costa; DANTAS, Sérgio Silva. Projeto de vida e identidade política: um caminho para a emancipação. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v. 5, n. 2, p. 138-152, jul./dez. 2014.

CORREA, Carolina Salomão; SOUZA, Solange Jobim e. O que será o amanhã?: expectativas de jovens sobre futuro, política e trabalho. **Desidades**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 3, p. 19-29, set. 2015. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-92822015000300003. Acesso em: 6 ago. 2020.

DAMON, W. **O que o jovem quer da vida?** Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes. Tradução de Jaqueline Valpassos. São Paulo: Summus, 2009.

DANTAS, Sergio Silva. Identidade política e projetos de vida: uma contribuição à teoria de Ciampa. **Psicologia & Sociedade**, v. 29, 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/psoc/a/NWfPsD3ggnRchV3x5bgCjwg/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. Uma revisão de literatura sobre a definição de projeto de vida na adolescência. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 19, n. 2, 2016. Disponível em:

<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/35218>. Acesso em: 15 set. 2020.

DIANGELO, Robin. **Não basta não ser racista**: sejamos antirracistas. Tradução de Marcos Marcionilo. 1. ed. São Paulo: Faro Editorial, 2020.

ENEM 2021 tem aumento de 9% de participantes após reabertura de inscrições para isentos. **G1**, São Paulo, 27 set. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/enem/2021/noticia/2021/09/27/enem-2021-tem-280145-novos-participantes-apos-reabertura-de-inscricoes-para-isentos.ghml>. Acesso em: 12 jan. 2022.

FRASER, Nancy; JAEGGI, Rahel. **Capitalismo em debate**: uma conversa na teoria crítica. Tradução de Nathalie Bressiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 25-42, ago. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000200025&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 16 jun. 2020.

FURTADO, Odair. **Trabalho e solidariedade**. São Paulo: Cortez, 2011.

FURTADO, Odair; SVARTMAN, Bernardo P. Trabalho e alienação. In: BOCK; GONÇALVES (org.). **A dimensão subjetiva da realidade**: uma leitura sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2009. p. 73-115.

GOBBO, Jessica Particelli. **Construção da escala de projetos de vida para adolescentes (EPVA)**. 2016. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Centro de Ciências da Vida, PUC-Campinas, Campinas, 2016.

IBGE. Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. Estudos e pesquisas. **Informação Demográfica e Socioeconômica**, n. 41, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 18 dez. 2021.

IDOETA, Paula Adamo. O desafio de educadores contra o abandono escolar na pandemia. **UOL**, São Paulo, 2 maio 2021. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/bbc/2021/05/02/o-desafio-de-educadores-contrabandonoscolar-na-pandemia.htm>. Acesso em 26 jul. 2021.

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas da violência 2019**. Brasília: Ipea, 2019. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/19/atlas-da-violencia-2019>. Acesso em: 16 jul. 2021.

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas da violência 2020**. Brasília: Ipea, 2020. Disponível em:

https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/200826_ri_atlas_da_violencia.pdf. Acesso em: 16 jul. 2021.

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas da violência 2021**. Brasília: Ipea, 2021. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/200826_ri_atlas_da_violencia.pdf. Acesso em: 12 jan. 2022.

KULNIG, Rita de Cássia Mitleg. **A dimensão subjetiva da desigualdade social no processo de escolarização das elites**: um estudo sobre práticas escolares no ensino médio. 2018. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo: 2018.

LUANA. [Entrevista concedida a] Entrevistadora: Karin Schwarz. Entrevistado: Luana. São Paulo: online, 01 jul. 2021. 1 arquivo. mp3 (74 min). Entrevista concedida para a dissertação Projeto de vida ético: Um estudo sobre contribuições para a construção de projetos de jovens do ensino médio, realizada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MACHADO, Nílson José. **Educação**: cidadania, projetos e valores. São Paulo: Escrituras, 2016.

MAIA, Ana Augusta Ravasco Moreira; MANCERO, Deise. Juventude, trabalho e projetos de vida: ninguém pode ficar parado. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 30, n. 2, p. 376-389, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000200012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 9 set. 2020.

MATSUMOTO, Adriana Eiko; AMARAL, Marcos Martins. Psicologia, marxismo, relações raciais e de gênero: contribuições da psicologia sócio-histórica a partir da categoria “dimensão subjetiva da realidade”. **Cadernos Cemarx**, Campinas, SP, v. 14, n. 00, p. 1-19. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cemarx/article/view/15371>. Acesso em: 2 dez. 2021.

MELSERT, Ana Luisa de Marsillac; BOCK, Ana Mercês Bahia. Dimensão subjetiva da desigualdade social: estudo de projetos de futuro de jovens ricos e pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 773-789, set. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015000300773&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 6 ago. 2020.

NETTO, José Paulo. A construção do projeto ético-político do Serviço Social. **Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional**, s.d.. Disponível em: https://www.ssrede.pro.br/wp-content/uploads/2017/07/projeto_etico_politico-j-p-netto_.pdf. Acesso em: 20 fev. 2021.

NETTO, José Paulo. O projeto ético-político profissional do serviço social brasileiro. **Lusíada**, Lisboa, n. 42-45, p. 229-242, 2015. Disponível em: http://repositorio.ulusiada.pt/bitstream/11067/1734/1/IS_42-45_13.pdf. Acesso em: 20 fev. 2021.

ORTEGA Y GASSET, José. **A rebelião das massas**. São Paulo: Martins Fontes, 1987. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000060.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2021.

PESQUISA aponta que menos de 10% dos alunos de escolas privadas de alto desempenho são negros. **Porvir**, 14 jun. 2021. Disponível em: <https://porvir.org/pesquisa-aponta-que-menos-de-10-dos-alunos-de-escolas-privadas-de-alto-desempenho-sao-negros/#:~:text=Menos%20de%2010%25%20de%20alunos%20de%20escolas%20de%20alto%20desempenho%20s%C3%A3o%20negros>. Acesso em: 19 nov. 2021.

PINHEIRO, Lara. Enem 2021 tem 4 milhões de inscritos, menor número desde 2007. **G1**, 15 jul. 2021a. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/enem/2021/noticia/2021/07/15/enem-2021-tem-4-milhoes-de-inscritos.ghtml>. Acesso em: 18 jul. 2021.

PINHEIRO, Lara. Enem tem 3,1 milhões de inscritos confirmados, menor número desde 2005. **G1**, 24 jul. 2021b. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/enem/2021/noticia/2021/07/24/enem-2021-tem-31-milhoes-de-inscritos-confirmados.ghtml>. Acesso em: 26 jul. 2021.

PIRES, Marília Freitas Campos. O materialismo histórico-dialético e a educação. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, p. 83-94, ago. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/RCh4LmpxDzXrLk6wfR4dmSD/?lang=pt>. Acesso em: 13 jul. 2021.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e competência**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2011. v. 7.

SAAD, Layla F. **Eu e a supremacia branca**: como reconhecer seu privilégio, combater o racismo e mudar o mundo. Tradução de Pete Rissatti. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2020.

SANTOS, Winnie Nascimento dos. Significações de mulheres pretas inseridas no mundo do trabalho em posições de prestígio social. 2020. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Programa de Pós-graduação de Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo: 2020.

SILVA, Klever Corrente. Referenciais norteadores para o trabalho com projeto de vida nos currículos escolares brasileiros: discussões preliminares. **Com Censo**, v. 8, n. 2., p. 88-97, maio 2021. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/1128>. Acesso em: 6 jul. 2021.

TOKARNIA, Mariana. Necessidade de trabalhar é o principal motivo para abandonar a escola. **Agência Brasil**, São Paulo, 15 jul. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/necessidade-de-trabalhar-e-principal-motivo-para-abandonar-escola>. Acesso em: 26 jul. 2021.

TONET, Ivo. Atividades educativas emancipadoras. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 9-23, jan./jun. 2014. Disponível em: http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/Atividades_educativas_emancipadoras.pdf. Acesso em: 30 nov. 2021.

TONET, Ivo. Educação e concepções de sociedade. **Universidade e Sociedade**, n. 19, 1999. Disponível em: http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/Educacao_e_concepcoes_de_sociedade.pdf. Acesso em: 29 nov. 2021.

TONET, Ivo. **Marx**: trabalho associado e emancipação humana. [S. l.: s. n.], 30 nov. 2021. 1 vídeo (2h). Publicado pelo canal TV A Comuna. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3SR60MZ2h6Y>. Acesso em: 06 dez 2021.

VELHO, Gilberto. **Projeto e metamorfose**: antropologia das sociedades complexas. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

VILLAS BÔAS, Bruno. IBGE: dos 13,5 milhões vivendo em extrema pobreza, 75% são pretos ou pardos. **Valor**, Rio de Janeiro, 13 de novembro de 2019. Disponível em: <https://valor.globo.com/brasil/noticia/2019/11/13/ibge-dos-135-milhoes-vivendo-em-extrema-pobreza-75percent-sao-pretos-ou-pardos.ghtml>. Acesso em: 19 nov. 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PRÉVIO

- 1) Nome completo
- 2) Data de nascimento
- 3) Endereço (com CEP)
- 4) Quem mais mora na sua casa?
- 5) Identidade racial autodeclarada
- 6) Sexo
- 7) Nome da sua escola
- 8) Em que ano da escola você está?
- 9) Sempre estudou nessa escola?
- 10) Se a sua escola é particular, você é bolsista?
 - a) Estudo em escola pública.
 - b) Estudo em escola particular e não tenho bolsa.
 - c) Estudo em escola particular com um percentual de bolsa.
 - d) Estudo em escola particular com bolsa integral.
- 11) Você trabalha? Se sim, o que você faz?
- 12) Faz ou já fez algum trabalho voluntário? Se sim, qual?
- 13) Você participa ou já participou de instituições, grupos ou movimentos pelo bem coletivo ou qualquer atividade/grupo nesse sentido? Conte um pouco.
- 14) Que outras atividades você faz além da escola?
- 15) O que você costuma fazer como lazer?
- 16) Coisas de que você gosta.
- 17) Caso tenha contato com a sua mãe ou saiba a informação, qual a escolaridade dela?
- 18) Sua mãe trabalha atualmente? Se sim, em quê?
- 19) Caso tenha contato com o seu pai ou saiba a informação, qual a escolaridade dele?
- 20) Seu pai trabalha atualmente? Se sim, em quê?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE APLICAÇÃO – ATIVIDADE VALORES

Introdução:

Boa tarde! Meu nome é Karin sou mestrandanda em Educação: Psicologia da Educação da PUC-SP. Agradeço muito a colaboração e participação de vocês na minha pesquisa. Algumas informações importantes antes de começarmos:

- O encontro será gravado para fins de transcrição posterior do material.
- A identidade de vocês será mantida em sigilo.
- As conversas e reflexões surgidas a partir desse encontro serão utilizadas para fins acadêmicos, respeitando o sigilo da identidade, no intuito de aprimorar as práticas em educação e projeto de vida.

O tema da minha pesquisa é o projeto de vida e de trabalho de jovens, e o objetivo desta atividade é reconhecer os valores que são importantes para você hoje e como eles se relacionam com o lugar que o trabalho vai ocupar na sua vida no futuro.

Gostariam de fazer alguma pergunta?

Bom, faremos uma atividade de resposta livre, para a qual não há certo ou errado. Vou explicando passo a passo e vocês podem trazer reflexões, comentários ou dúvidas a qualquer momento. Será um bate-papo tranquilo: o intuito é testar se essa é uma boa e importante atividade para trabalhar o projeto de vida. Ao final, responderemos algumas perguntas para ajudar a aperfeiçoar o instrumento.

1. Reflita e escreva: O que é trabalho para você?
2. Qual trabalho gostaria de realizar no futuro?
3. Quais são os motivos para essa escolha de trabalho?
4. Em seguida, reflita sobre seus valores e escreva-os em post-its. Pense em pelo menos 5 valores e anote-os.

Definição de “valores”, caso perguntem:

- Dicionário Michaelis: **Crenças em relação ao que é certo ou errado e ao que é importante na vida, em termos morais, culturais e sociais.**
 - Conjunto de características ou princípios que representam o que é importante para você (o ideal de ser humano que você busca). O que usamos para tomar uma decisão, o que acha que é certo.
5. Coloque em ordem de prioridade seus valores e, quando decidir, enumere-os.

6. Acrescente os seguintes valores à sua lista e reorganize-os por ordem de prioridade junto aos seus (mesmo que você se identifique pouco com alguns; neste caso, coloque-os para o fim de sua lista):
 - Valores da ética que aparecem na dissertação: liberdade, responsabilidade, compromisso, equidade, respeito, solidariedade, ética, ajudar os outros.
 - Valores liberais: individualidade, esforço pessoal, igualdade, conforto, poder, dinheiro, status, segurança.
7. Enumere-os novamente por ordem de prioridade.
8. Os seus valores iniciais mudaram de lugar?
9. Observe em que medida os valores que você selecionou podem se refletir no que você entende por trabalho. Existem conexões ou contradições? De que forma você gostaria que seus valores estejam presentes na sua vida profissional?
10. Releia sua definição de trabalho e veja se deseja reescrever sua frase após refletir sobre seus valores.
11. Reescreva o que é trabalho para você ou, caso acredite que não precisa mudar a definição, copie e cole a definição inicial.
12. E sobre a sua escolha de trabalho para o futuro, você mudaria algo?
13. Quanto aos motivos que te levam a essa escolha, deseja mudar ou acrescentar algo após a atividade?

Em conversa:

14. Como foi realizar a atividade? Diga-me uma frase que pode sintetizar como avalia a experiência desse trabalho.
15. Foi importante para você?
16. O que essa atividade te despertou?
17. Considera que essa atividade pode ajudar a pensar na associação dos seus valores ao seu futuro?

APÊNDICE C – DADOS DE APLICAÇÃO NA ÍNTEGRA – AMANDA

Após a apresentação, a introdução, a explicação da atividade, a retomada dos objetivos e o esclarecimento de dúvidas, iniciou-se a aplicação, conforme segue.

Pesquisadora – Reflita e escreva no papel: O que é trabalho para você?

Amanda – Trabalho para mim são atividades de avaliação e prestação de serviços que são remuneradas.

Pesquisadora – Qual trabalho gostaria de realizar no futuro?

Amanda – Artista e atuação no ramo da tecnologia. Talvez até conjunto com designer gráfico e etc.

Pesquisadora – Quais motivos para essa escolha de trabalho?

Amanda – Porque sempre me interessei por artes e tecnologia. Além disso, acredito tratam-se de ramos promissores.

Pesquisadora – Ah, eu vi que você escreveu no seu formulário que gosta de desenhar e que realiza alguns trabalhos... como funciona? As pessoas que costumam te procurar?

Amanda – Em geral são encomendas que as pessoas querem dar de presente e aí elas pedem e eu faço. Faço digital e também desenho tradicional que é no papel.

Pesquisadora – Legal! Então, quando você coloca que é autodidata, também aprendeu a desenhar sozinha?

Amanda – Sim.

Pesquisadora – Desde quando você desenha?

Amanda – Desde muito pequena, eu sempre gostava de rabiscar alguma coisa e foi indo.

Pesquisadora – Todas aquelas atividades que você colocou que faz e gosta de fazer, como inglês e artesanato, aprendeu sozinha?

Amanda – Sim.

Pesquisadora – Entendi, só pra ficar mais claro do formulário. Bom, agora vamos para a próxima etapa. Reflita sobre seus valores, quais são? Pense em pelo menos 5 valores e anote-os na folha.

Quer que eu leia pra você uma descrição de valores pra ficar mais fácil?

Amanda – Quero.

Pesquisadora –

- Dicionário Michaelis: Crenças em relação ao que é certo ou errado e ao que é importante na vida, em termos morais, culturais e sociais.

- Conjunto de características ou princípios que representam o que é importante para você (o ideal de ser humano que você busca). O que usamos para tomar uma decisão, o que acha que é certo.

[Amanda pensa alguns minutos.]

Amanda – Está difícil. Estou tentando lembrar.

Pesquisadora – Pensa no que é importante pra você, na sua vida. É que eu não queria dar exemplo pra não interferir... valores que são importantes na sua vida, valores que você coloca em primeiro lugar quando você tem que tomar uma decisão, ou algo difícil. Quando você está frente a uma decisão que envolve certo e errado, o que você leva em consideração para escolher? Se quiser me perguntar algum que você já pensou, pode ser.

Amanda – Acabei. Caráter, ética, solidariedade, empatia e respeito.

Pesquisadora – Agora um exercício que pode ser difícil, mas vamos fazer uma tentativa de colocar em ordem de prioridade seus valores e quando decidir enumere-os. Onde o um seria o mais importante e assim por diante.

Amanda –

- 1) Caráter
- 2) Respeito
- 3) Ética
- 4) Empatia
- 5) Solidariedade

Pesquisadora – Agora vou te falar alguns valores, acrescente-os a sua lista e reorganize por ordem de prioridade junto aos seus (mesmo que você se identifique pouco com alguns; neste caso, coloque para o fim de sua lista). Alguns podem já estar na sua lista, não tem problema.

Os valores projetados foram; liberdade, individualidade, responsabilidade, compromisso, igualdade, conforto, dinheiro, respeito, equidade, esforço pessoal, solidariedade, ética, poder, ajudar os outros, status, segurança.

Amanda – Acabei.

- 1) Respeito
- 2) Caráter
- 3) Liberdade
- 4) Equidade
- 5) Ajudar os outros
- 6) Ética

- 7) Empatia
- 8) Responsabilidade
- 9) Compromisso
- 10) Individualidade
- 11) Solidariedade
- 12) Esforço pessoal

Pesquisadora – Treze?

Amanda – Não, acabou aí.

Pesquisadora – Os outros você não considerou por qual motivo?

Amanda – Porque eu acho importante, mas não tanto.

Pesquisadora – Por que você se identifica menos?

Amanda – Isso.

Pesquisadora – Entendi. Vamos fazer o seguinte: já colocamos os que pra você faz mais sentido. Os outros, mesmo que você se identifique menos, insere eles depois e vai colocando como menos prioritário. Joga os que você se identifica menos pro final. Por que a gente faz esse exercício? Porque são valores que você vai se deparar no futuro e no trabalho.

Amanda – Acho que agora foi todos.

Pesquisadora – Mudou algo dos doze que já tinha colocado?

Amanda – Não. Começa no 13.

Pesquisadora – Vamos lá.

Amanda –

- 1) Respeito
- 2) Caráter
- 3) Liberdade
- 4) Equidade
- 5) Ajudar os outros
- 6) Ética
- 7) Empatia
- 8) Responsabilidade
- 9) Compromisso
- 10) Individualidade
- 11) Solidariedade
- 12) Esforço pessoal

- 13) Igualdade
- 14) Segurança
- 15) Conforto
- 16) Poder
- 17) Dinheiro
- 18) Status

Pesquisadora – Olhando sua lista de cinco iniciais, mudou alguma coisa, seus valores iniciais mudaram de lugar?

Amanda – Sim.

Pesquisadora – Observe em que medida os valores que você selecionou podem se refletir no que você entende por trabalho. Existem conexões ou contradições?

Amanda – Eu acho que existem conexões e contradições.

Pesquisadora – Como o quê, por exemplo?

Amanda – Conexões eu acho que responsabilidade, a questão do dinheiro, esforço pessoal, mas quando se trata de equidade ou igualdade já é uma contradição.

Pesquisadora – Por quê?

Amanda – Porque a nossa sociedade é muito desigual. A própria questão de que mulheres recebem menos do que homens. Tipo isso, é complicado.

Pesquisadora – Sim, você está dizendo do social, né?, o quanto que a sociedade está organizada dessa maneira. E você acha que existem contradições com o que você escreveu sobre trabalho e o que você colocou na sua lista?

Amanda – Acho que não.

Pesquisadora – De que forma você gostaria que seus valores estivessem presentes na sua vida profissional?

Amanda – Eu acho que (inaudível). Como eu falei, eu pretendo trabalhar no ramo de tecnologia e ter ética no ramo de tecnologia é muito importante. Assim como caráter e empatia, mas eu que ética principalmente. Porque internet é uma via de mão dupla, né? Ao mesmo tempo que ajuda pode destruir vidas. Acho que é isso, principalmente.

Pesquisadora – Se fosse outra área que você tivesse escolhido, ainda assim os valores seriam importantes?

Amanda – Sim.

Pesquisadora – Agora volta nas respostas daquelas três perguntas do começo. Releia a primeira, sua definição de trabalho, e veja se deseja reescrever sua frase após refletir sobre seus valores.

Amanda – Na primeira não.

Pesquisadora – E sobre a sua escolha de trabalho para o futuro, você mudaria algo?

Amanda – Sim!

Pesquisadora – Então reescreve sua resposta.

Amanda – Terminei.

Pesquisadora – Como ficou?

Amanda – Escrevi: pretendo trabalhar como artista, e/ou designer ou programadora, visando em meu trabalho a adição da inclusão, igualdade e respeito.

Pesquisadora – Agora, quanto aos motivos que te levam a essa escolha, deseja mudar ou acrescentar algo após a atividade?

Amanda – Não.

Pesquisadora – Pensando um pouco, quando você escreveu sua lista, seus principais valores estão voltados para o outro, para o coletivo, a preocupação com as outras pessoas. Respeito, empatia, etc. E na sua definição de trabalho esses valores não aparecem. Por qual motivo escolheu não mudar?

Amanda – É porque eu acho que trabalho é cada um executa de uma maneira, então apesar de eu me importar muito com essas questões que eu coloquei na minha lista de valores, eu sei que elas têm, sim, conexão com o trabalho, mas eu sei que isso não é prioridade para todo mundo.

Pesquisadora – Entendi, por isso mudou então a sua segunda resposta...no seu trabalho vai buscar fazer dessa maneira.

Amanda – Sim.

Pesquisadora – Ok. Bom, a atividade era um pouco essa. É uma atividade dentro de um programa, é só um recorte, mas deu para refletirmos sobre algumas coisas sobre os valores.

Pesquisadora – Como foi realizar a atividade? me diga uma frase que pode sintetizar como avalia a experiência desse trabalho.

Amanda – Autoconhecimento e autoavaliação

Pesquisadora – O que essa atividade te despertou?

Amanda – Autoconhecimento mesmo, saber o que é importante para mim e o que eu penso do trabalho e da vida.

Pesquisadora – Considera que essa atividade pode ajudar a pensar na associação dos seus valores ao seu futuro?

Amanda – Completamente.

Pesquisadora - Foi importante para você?

Amanda – Foi.

Pesquisadora – Tudo bem, é um pouco isso. Mas antes de encerrarmos, lembrei do seu formulário e gostaria de fazer uma pergunta. Você colocou que gosta muito de aprender coisas novas e que já fez trabalho voluntário. O que você fazia?

Amanda – Era uma instituição que tinha um lado religioso, católico. A gente rezava, todo dia a gente tinha... tinha um coral também. E a atividade era basicamente visitar lares de idosos e ter aulas de coral e brincadeiras. Era mais ou menos isso.

Pesquisadora – Por quanto tempo participou?

Amanda – Uns dois ou três anos.

Pesquisadora – E você tinha quantos anos?

Amanda – Acho que uns sete.

Pesquisadora – Você acha que essa experiência marcou as suas escolhas os seus valores?

Amanda – Sim, porque eu penso muito no coletivo. Eu acho que se eu não tivesse aprendido isso nessa época, se eu não tivesse tido contato direto, ido lá e conhecido esses idosos, talvez eu não pensasse dessa maneira hoje em dia.

Pesquisadora – Mais alguma coisa você considera que foi importante na sua vida para que tivesse esses valores?

Amanda – Minha família, a influência da minha família. Aqui a gente sempre se ajudou muito, sempre ajudou muito as outras pessoas. Eu sempre convivi muito com esse lado da empatia. Isso também é fundamental.

Pesquisadora – Você comentou que sua mãe está desempregada. Ela trabalhava do quê?

Amanda – Cozinheira ou... esqueci o nome. Ela fazia faxina e também cozinhava.

Pesquisadora – Você já fez alguma atividade de projeto de vida ou orientação profissional?

Amanda – Não.

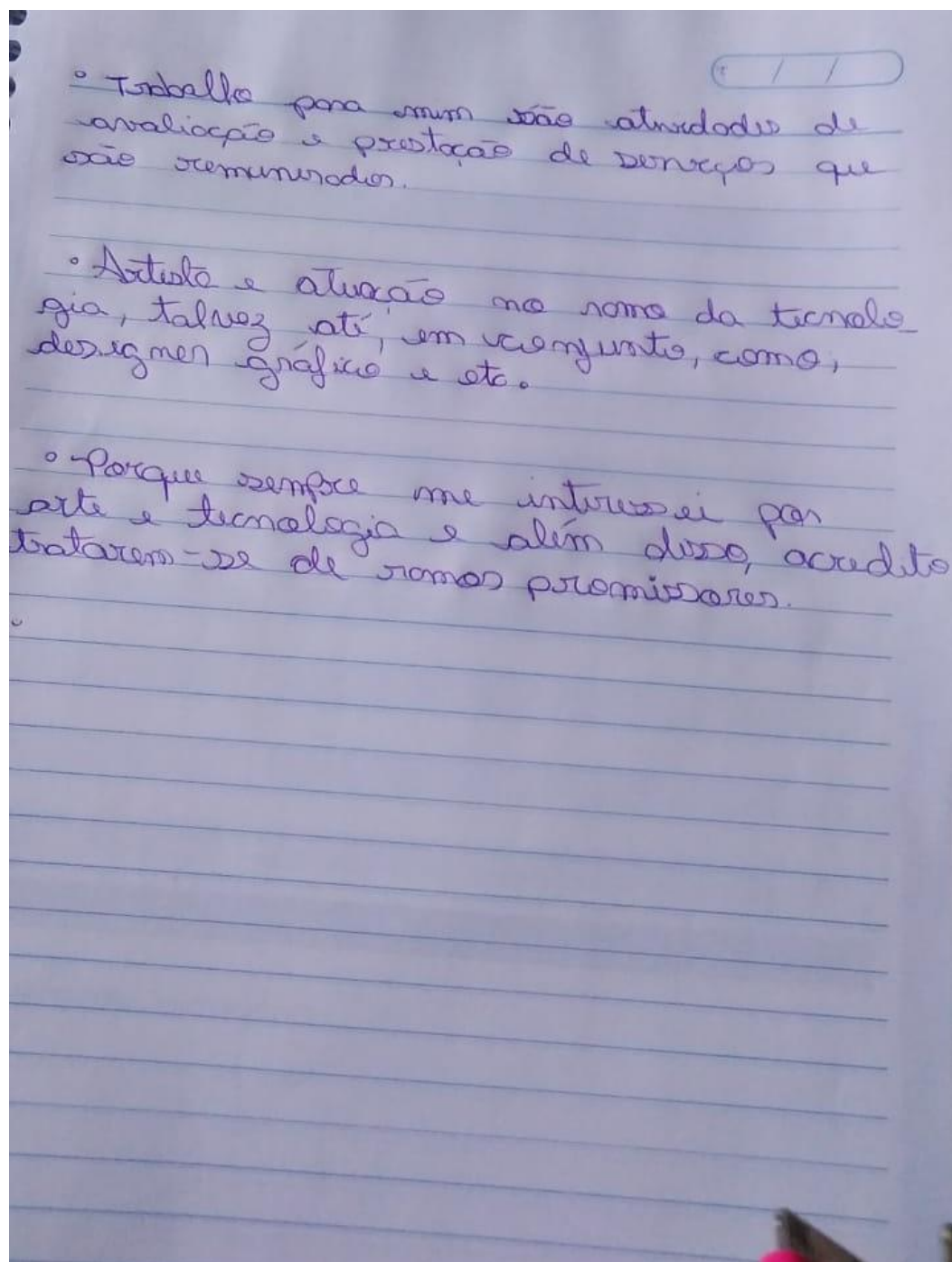
Pesquisadora – E como você chegou nesse trabalho que deseja realizar?

Amanda – Eu sempre quis ser artista, até eu acho que esse ano eu nunca tinha pensado na tecnologia, só que assistindo documentários e filmes sobre eu me interessei bastante. Eu acho que é algo muito promissor, uma profissão promissora e eu me interessei bastante. Eu achei legal.

Pesquisadora – Bom, acho que é um pouco isso. Você tem alguma pergunta ou quer falar alguma coisa?

Amanda – Não.

Agradecimentos e fechamento.

APÊNDICE D – RESPOSTA ESCRITA DO SUJEITO (FOTO) – AMANDA

- | | | |
|------------------|---|---------------------|
| 1º Caráter | } | 2º Caráter |
| 3º Ética | | 3º liberdade |
| 5º Solidariedade | | 8º Responsabilidade |
| 4º Empatia | | 11º Solidariedade |
| 2º Respeito | | 6º Ética |
| | | 7º Empatia |
| | | 1º Respeito |
| | | 12º Esforço Pessoal |
| | | 5º Ajuda os outros |
| | | 4º Equidade |
| | } | 9º Compromisso |
| | | 10º Individualidade |
| | | 13º Igualdade |
| | | 14º Conforto |
| | | 15º Segurança |
| | | 16º Poder |
| | | 17º Status |
| | | 18º dinheiro |

Quero trabalhar como artista e/ou
designer/programadora, visando em meu
trabalho a ideia da inclusão, igualdade
e respeito.

APÊNDICE E – DADOS DE APLICAÇÃO NA ÍNTEGRA – LUANA

Após a apresentação, a introdução, a explicação da atividade, a retomada dos objetivos e o esclarecimento de dúvidas, iniciou-se a aplicação conforme segue.

Pesquisadora – Você já fez algum processo de orientação profissional?

Luana - Quando eu estava no primeiro colegial eu tive aula na escola, na grade horária, mas não sei se era orientação profissional. Acho que era mais amplo, sabe? Faz dois anos, era uma disciplina, acho que chamava orientação educacional.

Pesquisadora – Como foi esse processo? Contribuiu, te ajudou?

Luana – Como a gente estava no primeiro, eu lembro que não falamos muito de coisas mais ligadas a faculdade, essas coisas... eles iam começar a falar dessas coisas no segundo e terceiro ano, mas aí eu mudei de escola. Mas a gente fazia mais, ela passava umas tabelinhas e tinha que preencher, tipo se acontecesse x como lidaríamos, se ficaríamos chateados ou não. Tinha atividades na quadra, vários debates. Então eu acho que era mais, não ligado muito a escola assim, sobre o nosso dia a dia. Eu gostava, assim, era uma aula mais calma pra... tinha que escrever no caderno, dava uma aliviada no dia.

[Pesquisadora explica que a atividade que faremos é só uma dentro de um programa de projeto de vida, retoma objetivos da pesquisa.]

Pesquisadora – Reflita e escreva: O que é trabalho para você?

Luana – Eu escrevi que trabalho vai ser algo que eu tenho que decidir ainda. Vai ser o meu futuro, vai me dar minha renda. Algo que eu goste de fazer, vai virar minha rotina. É coisa da vida e que apesar de ser cansativo em alguns momentos eu vou querer trabalhar. E acho que vai ser alguma coisa que eu goste de fazer.

[No papel, ela escreveu:

“Vai ser algo que eu goste de fazer no futuro
Algo que vai me dar renda
Rotina
Pro resto da vida
Cansativo”]

Pesquisadora – Qual trabalho gostaria de realizar no futuro?

Luana – Estou em dúvida qual carreira que eu quero seguir, mas eu quero trabalhar com algo criativo, que eu tenha prazer de fazer isso todo dia, que eu não caia na rotina e faça tudo por obrigação, então algo... eu quero trabalhar com processo de criação. Eu gosto da área de

comunicação, eu quero trabalhar realizando sei lá... uma das minhas opções é publicidade e propaganda, então, sei lá, pensar mesmo em marketing, criar propagandas, fazer a comunicação de uma empresa. Então, acho que é mais nessa área de processo criativo e de comunicação de uma empresa.

[No papel, ela escreveu:

“Trabalho que eu gostaria de realizar:

Direito x publicidade

Tô um pouco em dúvida ainda

Algo criativo

Que me dê prazer de realizar

Que seja legal

Quero trabalhar com processo de criação

Comunicação

Empresa”]

Pesquisadora – Por mais que você ainda tenha dúvidas, quais motivos para essa escolha de trabalho?

Luana – os motivos, primeiro que eu tenho várias amigas minhas que fazem e falam que a faculdade é superlegal, que tem tanto psicologia, sociologia, filosofia, que eu gosto bastante também. Então, já me incentivou por falarem que a faculdade é legal, as aulas. Acho que é por isso, na hora de criar propagandas, pensar o que vai chamar mais atenção, a área de trabalho em si a área de comunicação e eu gostaria de trabalhar nessa área principalmente em empresa.

[No papel ela escreveu:

“Faculdade ser legal

Criatividade

Área de trabalho

Área de comunicação

Criar propagandas”]

Pesquisadora – Me manda então a foto dessas respostas que passaremos para a outra etapa.

Pesquisadora – Reflita sobre seus valores e escreva pelo menos cinco no papel.

Luana – Valores, tipo qualidades assim?

Pesquisadora – Vou ler uma definição de valores para ver se ajuda:

- Dicionário Michaelis: Crenças em relação ao que é certo ou errado e ao que é importante na vida, em termos morais, culturais e sociais.

- Conjunto de características ou princípios que representam o que é importante para você (o ideal de ser humano que você busca). O que usamos para tomar uma decisão, o que você acha que é certo.

Pesquisadora – Deu?

Luana – Acho que sim.

Pesquisadora – Tudo bem, coloca de acordo com o que entendeu e depois qualquer coisa a gente discute.

Luana – Tá, vamos lá. Acho que isso são considerados valores...

Eu falei que eu sou muito justa, gosto de ajudar as pessoas, então, quando eu vejo situações de injustiça, eu gosto de resolver. Sou muito compreensiva também, gosto de ajudar as outras pessoas, sempre eu quero fazer tudo certinho e eu gosto muito de aprender e falar de coisas novas.

Pesquisadora – Entre ajudar os outros e aprender, não ouvi o que você falou.

Luana – Que eu gosto de fazer tudo certo.

Pesquisadora – Quando você diz que é muito justa, eu poderia traduzir que então o valor pra você seria justiça?

Luana – É, acho que sim.

Pesquisadora – Estou indo pelo seguinte caminho, valor é aquilo que é importante pra gente. Então se você gosta de ser muito justa, a justiça é um valor que você procura seguir. Posso pensar nesse sentido? Ou teria uma palavra melhor?

Luana – Eu argumento muito bem, quando tem duas amigas brigando, eu sempre gosto de ajudar, sabe? Vamos fazer as coisas justas aqui, eu gosto de ajudar. Então eu acho que é justiça mesmo.

Pesquisadora – Vamos fazer o exercício então de transportar o que você falou em uma palavra. Posso falar compreensão para ser compreensiva, ajudar os outros ok, o fazer tudo certo, como poderíamos traduzir em um valor, em uma palavra. Pensa que os valores vão num sentido macro, você contou um pouco como você incorpora algo na sua vida. Quando você fala fazer tudo certo, como poderíamos traduzir isso?

Luana – Não sei.

Pesquisadora – Tudo bem, vamos manter assim. O aprender bastante vou colocar como aprender, funciona?

Luana – Sim.

Pesquisadora – Ficou justiça, compreensão, ajudar os outros, fazer tudo certo e aprender. Acha que é isso? Gostaria de mudar algo, tirar ou inserir?

Luana – É, está bom.

Pesquisadora – Vamos fazer agora algo que é um pouco difícil inicialmente, mas é o exercício. Coloque em ordem de prioridade seus valores e quando decidir, enumere-os. Quais são mais importantes em primeiro.

Luana – Tá, eu coloquei o primeiro então compreensão, segundo ajudar as pessoas, terceiro justiça, quarto fazer tudo certo, quinto aprender coisas novas.

Pesquisadora – Ala pra mim um pouco mais do fazer tudo certo, o que você quer dizer?

Luana – Acho que é bem ligado ao justiça, sempre que... não só eu fazer uma lição e quero que esteja tudo certo, não só isso. Mas eu acho que na vida também, acho que está bem ligado a justiça, eu quero que tudo esteja certo, as pessoas não briguem, acho que meio isso.

Pesquisadora – Tá bom. Agora vou projetar uma listinha de valores, pode ser que algum que esteja na lista você já tenha colocado, não tem problema. Vamos fazer o seguinte, você vai criar uma nova lista desses valores junto com os seus e reorganize todos por ordem de prioridade (mesmo que você se identifique pouco com alguns, neste caso, coloque para o fim de sua lista).

Valores projetados: liberdade, individualidade, responsabilidade, compromisso, igualdade, conforto, dinheiro, respeito, equidade, esforço pessoal, solidariedade, ética, poder, ajudar os outros, status, segurança.

Luana – Eu adicionei responsabilidade, equidade, respeito e liberdade. Ai a ordem ficou:

- 1) Compreensão/compreensiva
- 2) Respeito
- 3) Justiça
- 4) Responsabilidade
- 5) Liberdade
- 6) Equidade
- 7) Fazer tudo certo
- 8) Ajudar as pessoas
- 9) Aprender coisas novas

Pesquisadora – Alguns você não colocou, certo?

Luana – Sim, eu coloquei quatro.

Pesquisadora – Por que você excluiu os outros?

Luana – Eu acho que pensei mais prioridade, meio que me identifiquei.

Pesquisadora – Tudo bem. Esses valores são um pouco gerais, mas de certa forma, colocados aí pois muitas vezes você vai se deparar com eles na sua vida no futuro, que você vai ter que lidar com eles de alguma maneira no futuro e no trabalho, por exemplo: dinheiro. Temos que lidar com isso no futuro e no trabalho. Então, por mais que tenham alguns que você se identifica pouco, queria propor um exercício de incluí-los na lista. Mesmo que você coloque lá pra baixo, naquela mesma lógica das prioridades.

Luana – Tudo bem.

Luana – Eu coloquei mais então o dinheiro, conforto, ética, poder, status, segurança, compromisso e individualidade. A ordem ficou:

- 1) Compreensão/compreensiva
- 2) Respeito
- 3) Justiça
- 4) Responsabilidade
- 5) Liberdade
- 6) Equidade
- 7) Fazer tudo certo
- 8) Ajudar as pessoas
- 9) Aprender coisas novas
- 10) Dinheiro
- 11) Poder
- 12) Conforto
- 13) Ética
- 14) Segurança
- 15) Compromisso
- 16) Status
- 17) Individualidade

Pesquisadora – Todos que estão na lista? Ah, faltou o solidariedade, esforço pessoal e igualdade.

Luana – Ixi, tá bom. Então esforço pessoal você coloca em cima do dinheiro, ele ficou em décimo, tá? Solidariedade pode ser antes de individualidade, que está em décimo sétimo, então solidariedade décimo sétimo e individualidade decimo oitavo. Igualdade pode estar abaixo de justiça, então ele seria o quarto. Justiça terceiro e igualdade quarto.

Pesquisadora – Certo, então já que houve essas mudanças, dá uma última olhada na sua lista, vê se é isso mesmo ou quer trocar alguma coisa.

Luana – Não, nada. É isso.

Assim, ficou:

- 1) Compreensão/compreensiva
- 2) Respeito
- 3) Justiça
- 4) Igualdade
- 5) Responsabilidade
- 6) Liberdade
- 7) Equidade
- 8) Fazer tudo certo
- 9) Ajudar as pessoas
- 10) Aprender coisas novas
- 11) Esforço pessoal
- 12) Dinheiro
- 13) Poder
- 14) Conforto
- 15) Ética
- 16) Segurança
- 17) Compromisso
- 18) Status
- 19) Solidariedade
- 20) Individualidade

Pesquisadora – Uma dúvida, o que você entende por solidariedade?

Luana – Solidariedade é ajudar os outros, a pessoa ser solidária. Dar um pouco de si para ajudar os outros, eu acho que é isso.

Pesquisadora – Tá bom. Perguntei justamente por que ajudar os outros aparece em nono e solidariedade ficou lá pra baixo.

Luana – É... (risos).

Pesquisadora – Se quiser ainda fazer alguma consideração...

Luana – Eu acho que solidariedade é ajudar os outros, então acho que é a mesma coisa. Acaba sendo a mesma coisa só. Pode então colocar como a mesma.

- 1) Compreensão/compreensiva
- 2) Respeito
- 3) Justiça
- 4) Igualdade
- 5) Responsabilidade
- 6) Liberdade
- 7) Equidade
- 8) Fazer tudo certo
- 9) Ajudar as pessoas/Solidariedade
- 10) Aprender coisas novas
- 11) Esforço pessoal
- 12) Dinheiro
- 13) Poder
- 14) Conforto
- 15) Ética
- 16) Segurança
- 17) Compromisso
- 18) Status
- 19) Individualidade

Pesquisadora – Então vamos voltar na sua definição de trabalho, pensa se tem alguma articulação entre seus valores e trabalho. Existem conexões ao falar de valores e trabalho?

Luana – É, eu coloquei que é algo que vai me dar minha renda, então dinheiro. Dinheiro, conforto... eu falei de rotina e tem a ver com o compromisso.

Pesquisadora – Você vê conexões entre valores e trabalho ou são coisas diferentes?

Luana – Ah, eu acho que sim...

Pesquisadora – Como você gostaria que seus valores estivessem presentes na sua vida profissional, se é que você gostaria?

Luana – Ah, tipo conforto, status, poder... tipo esses? Tipo esses é no trabalho, assim.

Pesquisadora – E pegando aqueles que você colocou na sua lista que são mais importantes pra você? Você gostaria que eles se relacionassem de alguma forma?

Luana – Ah, sim, né? Ser compreendida também no meu trabalho, no ambiente de trabalho. Ser respeitada. Ser justo. Acho que sim... aliás acho que sim, não. Sim, eu gostaria.

Pesquisadora – E você falou de ser compreendida e ser respeitada e tal. Você está pensando no quê? No ambiente de trabalho te proporcionar isso?

Luana – É, estou pensando também na área de publicidade. Muitas ideias na área de criação. Ser compreendida também, ter espaço para colocar minha opinião, meu ponto de vista. Na área de trabalho e em geral no trabalho.

Pesquisadora – Entendi, legal.

Luana – Que tenha espaço para o meu jeito de pensar. Que dê pra todo mundo falar um pouquinho.

Pesquisadora – Entendi. E você conseguir exercer esses valores, é importante também?

Luana – Sim, eu também ser compreensiva com a opinião dos outros acho que sim. Se ajudar também. Então acho que sim também.

Pesquisadora – São várias perguntas, mas é no sentido de a gente ir pensando em tudo isso. Porque em geral não necessariamente já paramos para pensar nessas perguntas, muitas vezes não. É a primeira vez que a pessoa está sendo questionada e pensando sobre isso. Quando olhamos para a sua definição de trabalho, nada do que você contemplou nela apareceu nos seus valores inicialmente. Quando fizemos o exercício de incluir mesmo assim aqueles valores que você se identificou menos, eles aparecem mais para baixo na sua lista. Considerando tudo o que conversamos até aqui, você reescreveria a sua frase, o que é trabalho para você?

Luana – Não, eu acho que não porque se eu pensar igual a gente fez, você me perguntou o que é trabalho. Mesmo eu gostando de fazer algo que eu decida, mas acho que seria mais como uma rotina. Algo que vai me dar renda. É isso, ninguém ama de trabalhar todos os dias, um dia a pessoa cansa, tem preguiça e tal. Acho que é mais pela rotina, pelo retorno financeiro que o trabalho dá. E o que eu escrevi nos valores é mais tipo... tanto que dinheiro, poder, fica lá em último. Eu acho que é mais, eu acho que é diferente o sentido. O retorno que ele me dá mesmo gostando do que eu for fazer. E os valores eu coloquei mais, algo mais... não sei, pessoal, do dia a dia. Não sei muito bem, mas compreensão, ajudar os outros, acho que eles estão mais em cima. Responsabilidade, respeito, liberdade. Não sei se eu pretendo...

Pesquisadora – Esses se relacionam menos?

Luana – Eu não reescreveria a frase porque eu acho que trabalho, querendo ou não eu penso mais numa renda, algo da rotina que eu tenho que fazer. Eu penso mais no retorno. E os valores é tipo isso, mais em troca, com pessoas.

Pesquisadora – Entendi. A mesma coisa agora com a pergunta dois, o trabalho que você gostaria no futuro se relaciona com os valores?

Luana – Também acho que sim, principalmente de comunicação o que vai me dar prazer realizar, o processo criativo. Acho que se relacionam também.

Pesquisadora – Então, relendo o que você escreveu na resposta dois você mudaria alguma coisa?

Luana – Não, acho que não mudaria não também.

Pesquisadora – E quanto os motivos que te faz escolher, pensar nos seus valores se conecta com os motivos da sua escolha?

Luana – Eu acho que não, nos motivos não tem o que ligar. Não tem nada parecido. Eu acho que nos motivos eu nem pensei muito nos meus valores, eu pensei mais em algo que eu gosto, todo mundo fala “ai criativo, é legal” ou mais isso de ser... pensar, marketing... em geral não tem muito a ver com os valores que coloquei. Eu pensei mais em coisas que eu gostaria de fazer ou gostaria de criar, inventar.

Pesquisadora – E você reescreveria algo nos motivos?

Luana – (pensando) humm... não. Acho que ficaria isso mesmo.

Pesquisadora – Tudo bem. Bom, a atividade era essa, pensar nos valores e trabalho e ver se tem ou não conexões. Você gostaria de me perguntar algo? Ou falar algo?

Luana – Não... eu gostei que eu refleti, como você perguntou do trabalho. Ninguém pensa muito nisso, o que é trabalho pra mim? Acho que a gente pensa mais... igual eu que estou no terceiro colegial. Quando fala de trabalho eu penso no que eu vou fazer, qual a área do trabalho que eu irei seguir. Não o que o trabalho representa pra mim. Então eu gostei disso, você mesma falou, acho que é a primeira vez que a pessoa pensa: o que é o trabalho? Abrir, começar a pensar isso, tanto do porquê de realizar e os motivos, e dos valores também, que eu nunca tinha pensado e nem sabia direito o que significava. Então, eu acho que também foi a primeira vez que eu parei e pensei, humm... colocar na balança o que seria mais importante e relevante na hora de fazer a tabelinha. Eu acho que isso.

Pesquisadora – Legal. E se você pudesse falar em uma frase como foi realizar a atividade, você consegue?

Luana – Acho que foi... o que eu falei abrir e não só pensar em áreas de trabalho e sim o que eu espero do trabalho e o que eu quero realizar. Então, acho que foi isso, um outro ponto de vista.

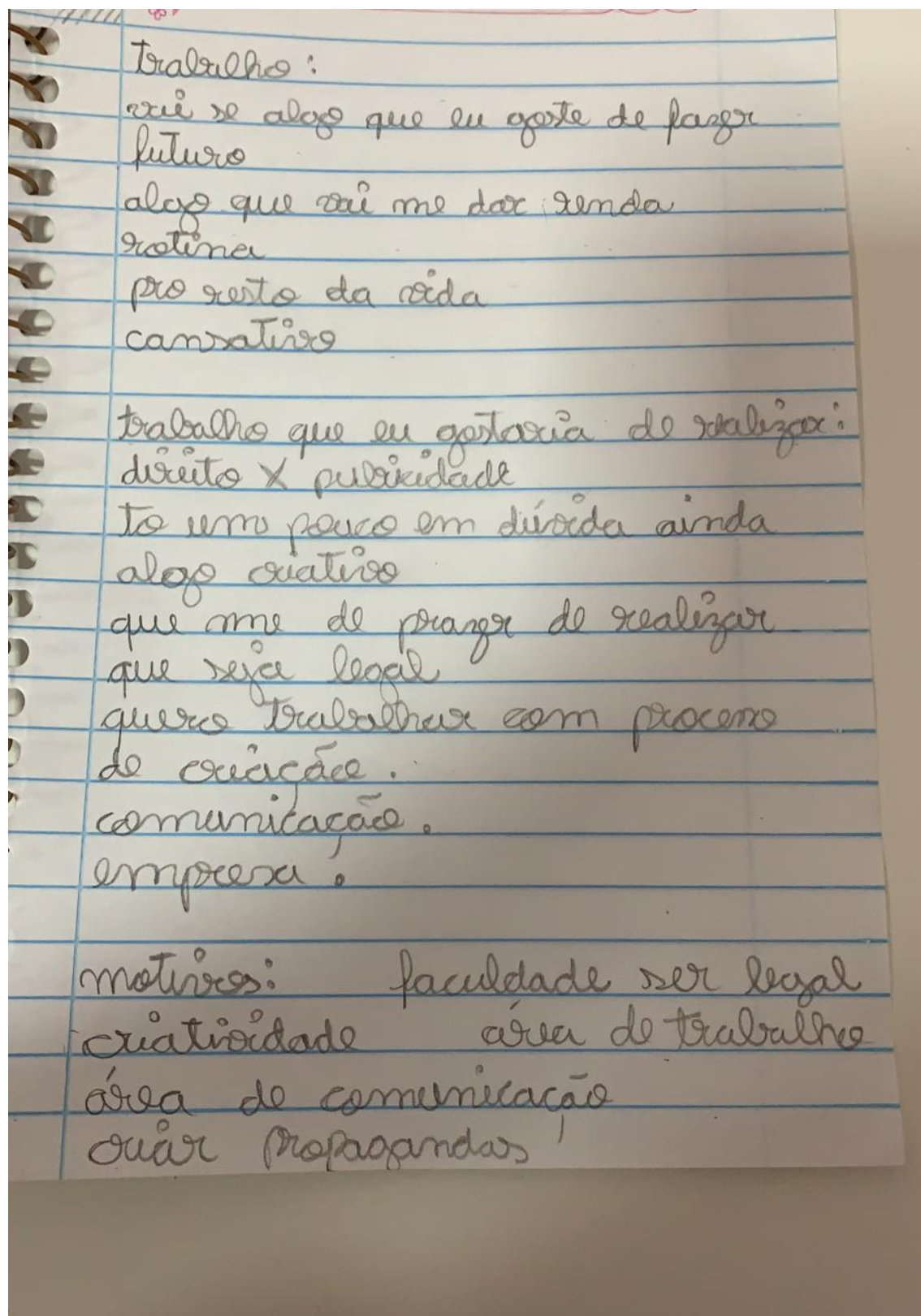
Pesquisadora – Considera que essa atividade pode ajudar a pensar na associação dos seus valores ao seu futuro?

Luana – Sim, mudou o ponto de vista. Parei pra colocar na balança coisas que eu nunca colocaria. O que eu acho mais importante, o que eu espero. Acho que ajudou a pensar nisso, o

que eu vou ter que fazer de qualquer jeito. Não é escolha, mas não tem que ser só o acadêmico assim. Achei legal ter que comparar o trabalho com os valores, no meu caso não deu nada a ver, mas eu gostei. O que é mais importante pra mim eu coloquei, eu coloquei no trabalho também, então acho que ajuda outras pessoas que pode dar exatamente igual, os valores e o que elas esperam do trabalho bater, e também dar uma ajuda a pensar no que fazer.

Agradecimentos e fechamento.

APÊNDICE F – RESPOSTA ESCRITA DO SUJEITO (FOTO) – LUANA



valores:

- 3 3 muito justa
- 1 1 compreensiva
- 8 2 gosto de ajudar as outras pessoas
- 7 4 sempre quero fazer tudo certo
- 9 5 gosto de aprender coisas novas

+ valores:

- 4 responsabilidade
- 6 equidade
- 2 respeito
- 5 liberdade

+ valores:

- * dinheiro 10 solidariedade 17
- confiança 12 esforço pessoal 10
- ética 13 igualdade 9
- potência 11
- status 16
- segurança 14
- compromisso 15
- individualidade 18

APÊNDICE G – TERMO DE ASSENTIMENTO

(enviado ao participante menor de idade)

Caro participante:

Gostaria de convidá-lo(a) a participar da pesquisa de mestrado cujo tema é o projeto de vida e de trabalho de jovens, a ser realizada pela pesquisadora **Karin Schwarz**, discente do Mestrado no Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob orientação da **Profa. Dr. Ana Mercês Maria Bock**.

O objetivo deste estudo é estritamente acadêmico e consiste em compreender como apoiar os jovens a construir projetos de vida éticos.

Sua forma de participação consiste em preencher um formulário online de perfil e depois participar de uma conversa, que também será realizada de forma online e mediada com uma atividade voltada ao tema projeto de vida. A conversa terá duração aproximada de 1h30m e será gravada, com a sua autorização, para posterior transcrição.

Sua identidade será mantida em sigilo, seu nome não será utilizado em nenhuma fase da pesquisa e, quando necessário, será utilizado um pseudônimo (nome fictício) para garantir o seu anonimato.

Considerando que toda pesquisa oferece algum tipo de risco, nesta pesquisa o risco pode ser avaliado como: mínimo. Mesmo assim, caso você sinta algum tipo de desconforto, a conversa poderá ser interrompida a qualquer momento, sem prejuízos para você.

Gostaria de deixar claro que sua participação é voluntária e que poderá recusar-se a participar ou descontinuar sua participação, sem penalização alguma ou sem prejuízo ao seu cuidado. Caso sejam necessários maiores esclarecimentos sobre o estudo ou deseje cancelar sua participação, você poderá entrar em contato com a pesquisadora.

Por fim, informo que esta pesquisa foi submetida ao **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC-SP**, o qual tem por objetivo avaliar e garantir o cumprimento dos aspectos éticos das pesquisas nacionais que envolvem seres humanos, de forma a defender os interesses das(os) participantes das pesquisas, tendo em vista a garantia de sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Caso você tenha alguma consideração ou dúvida sobre a ética desta pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, localizado no andar térreo do *Edifício Reitor Bandeira de Mello (Prédio Novo)*, na sala 63-C, na Rua Ministro

Godói, 969 - Perdizes - São Paulo - SP - CEP: 05015-001 Tel./FAX: (11) 3670-8466 | e-mail: cometica@pucsp.br.

Desde já, agradeço sua atenção e participação e coloco-me à disposição para mais informações.

Karin Schwarz

Telefone: (11) xxxxx-xxxx

e-mail:

Eu _____ (nome do/a participante), confirmo que a pesquisadora **Karin Schwarz** me explicou os objetivos desta pesquisa, bem como a forma de participação. Eu li e compreendi este Termo de Assentimento, portanto, eu concordo em dar meu consentimento para participar como voluntário(a) desta pesquisa.

Local e data: São Paulo, ____ de _____ de 2021.

(Assinatura do/a participante da pesquisa)

Eu, Karin Schwarz, obtive do(a) participante, de forma apropriada e voluntária, o Consentimento para a sua participação na pesquisa.

Karin Schwarz
Pesquisador responsável

APÊNDICE H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(enviado ao responsável do participante menor de idade)

Caro participante:

Gostaria de convidá-lo(a) a participar da pesquisa de mestrado cujo tema é o projeto de vida e de trabalho de jovens, a ser realizada pela pesquisadora **Karin Schwarz**, discente do Mestrado no Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Psicologia da Educação, sob orientação da **Profa. Dr. Ana Mercês Maria Bock**.

O objetivo deste estudo é estritamente acadêmico e consiste em compreender como apoiar os jovens a construir projetos de vida éticos.

Sua forma de participação consiste em preencher um formulário online de perfil e depois participar de uma conversa que também será realizada de forma online e mediada com uma atividade voltada ao tema projeto de vida. A conversa terá duração aproximada de 1h30m e será gravada, com a sua autorização, para posterior transcrição.

Sua identidade será mantida em sigilo, seu nome não será utilizado em nenhuma fase da pesquisa e, quando necessário, será utilizado um pseudônimo (nome fictício) para garantir o seu anonimato.

Considerando que toda pesquisa oferece algum tipo de risco, nesta pesquisa o risco pode ser avaliado como: mínimo. Mesmo assim, caso você sinta algum tipo de desconforto, a conversa poderá ser interrompida a qualquer momento, sem prejuízos para você.

Gostaria de deixar claro que sua participação é voluntária e que poderá recusar-se a participar ou descontinuar sua participação, sem penalização alguma ou sem prejuízo ao seu cuidado. Caso sejam necessários maiores esclarecimentos sobre o estudo ou deseje cancelar sua participação, você poderá entrar em contato com a pesquisadora.

Por fim, informo que esta pesquisa foi submetida ao **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC-SP**, o qual tem por objetivo avaliar e garantir o cumprimento dos aspectos éticos das pesquisas nacionais que envolvem seres humanos, de forma a defender os interesses das(os) participantes das pesquisas, tendo em vista a garantia de sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Caso você tenha alguma consideração ou dúvida sobre a ética desta pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, localizado no andar térreo do *Edifício Reitor Bandeira de Mello (Prédio Novo)*, na sala 63-C, na Rua Ministro Godói, 969 - Perdizes - São Paulo - SP - CEP: 05015-001 Tel./FAX: (11) 3670-8466 | e-mail: cometica@pucsp.br.

Desde já, agradeço sua atenção e participação e coloco-me à disposição para mais informações.

Karin Schwarz

Telefone: (11) xxxxx-xxxx

e-mail:

Eu _____ (nome do/a responsável), responsável por _____ (nome do participante), confirmo que a pesquisadora **Karin Schwarz** me explicou os objetivos desta pesquisa, bem como a forma de participação. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, eu concordo em dar meu consentimento e autorizo que meu/minha _____ (parentesco) participe como voluntário(a) desta pesquisa.

Local e data: São Paulo, ____ de _____ de 2021.

(Assinatura do/a participante da pesquisa)

Eu, Karin Schwarz, obtive do(a) participante, de forma apropriada e voluntária, o Consentimento para a sua participação na pesquisa.

Karin Schwarz
Pesquisador responsável