

A construção de projetos de vida juvenis: desafios e perspectivas na educação contemporânea

DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2026.24.2.11860>

Tercino Pinto Belém¹, Josimar de Aparecido Vieira², Ana Sara Castaman³

Resumo: A construção de projetos de vida juvenis exige que a educação assuma um compromisso mais amplo com o desenvolvimento dos estudantes, respeitando as identidades dos estudantes e estimulando o desenvolvimento de trajetórias alinhadas a seus interesses, valores e sonhos. Destarte, neste estudo busca-se compreender os impactos de abordagens pedagógicas tradicionais e da incipiência para lidar com a diversidade cultural juvenil nas escolas, no processo de construção dos projetos de vida dos jovens. Trata-se de uma pesquisa descritiva, com dimensão exploratória, conduzida a partir de uma abordagem qualitativa e orientada por uma perspectiva dialética. Foi realizada por meio de revisão bibliográfica, fundamentando-se em autores como Dayrell (1999, 2003), Boutinet (2002), Machado (2004), Velho (2003), Leão, Dayrell e Reis (2011), Alves e Dayrell (2015), Santos (2023), entre outros. Para tanto, foi destacado as dimensões envolvidas na construção dos projetos de vida dos jovens e a influência das práticas pedagógicas nesse processo. Os resultados indicam que a falta de adequação das práticas pedagógicas às realidades e aspirações dos jovens estudantes compromete a efetividade dos projetos de vida. Para contrapor esta situação, torna-se necessária uma abordagem educativa que contemple as dimensões da vida dos estudantes, promovendo uma educação que respeite e valorize a diversidade cultural juvenil.

Palavras-chaves: projetos de vida, educação contemporânea, abordagens pedagógicas, culturas juvenis, identidade.

The construction of youth life projects: challenges and perspectives in contemporary education

Abstract: The construction of youth life projects requires education to make a broader commitment to student development, respecting students' identities and encouraging the development of trajectories aligned with their interests, values, and dreams. Thus, this study seeks to understand the impacts of traditional and incipient pedagogical approaches to dealing with youth cultural diversity in schools on the process of building young people's life projects. This is a descriptive, exploratory study conducted using a qualitative approach and guided by a dialectical perspective. It was carried out through a literature review, based on authors such as Dayrell (1999, 2003), Boutinet (2002), Machado (2004), Velho (2003), Leão, Dayrell, and Reis (2011), Alves and Dayrell (2015), Santos (2023), among others. To this end, the dimensions involved in the construction of young people's life projects and the influence of pedagogical

¹ Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Tocantins (IFTO) – *Campus* Palmas. Servidor público do IFTO – *Campus* Palmas, Palmas, TO, Brasil. tercino.belem@estudante.ifto.edu.br, <https://orcid.org/0009-0002-7739-4928>

² Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professor titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – *Campus* Sertão. Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Sertão, RS, Brasil. josimar.vieira@sertao.ifrs.edu.br, <https://orcid.org/0000-0003-3156-8590>

³ Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – *Campus* Sertão. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Sertão, RS, Brasil. ana.castaman@sertao.ifrs.edu.br, <https://orcid.org/0000-0002-5285-0694>.

practices in this process were highlighted. The results indicate that the lack of adaptation of pedagogical practices to the realities and aspirations of young students compromises the effectiveness of life projects. To counteract this situation, an educational approach that considers the dimensions of students' lives is necessary, promoting an education that respects and values youth cultural diversity.

Keywords: life projects, contemporary education, pedagogical approaches, youth cultures, identity.

Introdução

A noção de projeto, conforme Boutinet (2002), tem origem na arquitetura, campo em que o planejamento e a antecipação são fundamentais para alcançar resultados consistentes. Projetar significa imaginar e estruturar o futuro antes de sua concretização, orientando-se por experiências passadas sem se limitar à repetição do já vivido. Com o tempo, essa concepção ultrapassou o campo arquitetônico e passou a integrar diferentes dimensões da vida humana, tornando-se um conceito central nas ciências sociais e na educação. Projetar implica antecipar para criar, inovar e atribuir sentido às ações, delineando horizontes possíveis e desejáveis.

Na educação, o projeto de vida é compreendido como construção subjetiva e social que mobiliza valores, experiências, crenças e expectativas. Para Machado (2004), ele ocupa lugar central na existência humana, pois envolve escolhas e responsabilidades intransferíveis. Santos (2023) define o projeto de vida como processo contínuo e multifacetado que articula identidade pessoal e profissional, definição de objetivos e busca de sentido. Trata-se, portanto, de percurso dinâmico, marcado por reconfigurações constantes diante das experiências e transformações contextuais.

Embora a dimensão profissional seja frequentemente enfatizada, Alves e Dayrell (2015) alertam para a necessidade de não reduzir o projeto de vida ao trabalho. A existência humana é plural e envolve dimensões afetivas, culturais, espirituais e sociais. Leão, Dayrell e Reis (2011) reforçam que compreender os jovens em sua integralidade exige superar a lógica escolar tradicional, que prioriza aspectos cognitivos e acadêmicos em detrimento das múltiplas formas de expressão juvenil.

Nesse contexto, Santos (2023) destaca o papel estratégico da escola na mediação dos sonhos e expectativas dos estudantes. A instituição escolar pode constituir-se como espaço privilegiado para a construção de projetos de vida, desde que vá além da transmissão de conteúdos e promova ambiente formativo, motivador e dialógico, reconhecendo as realidades culturais dos jovens e estimulando autonomia, criatividade e protagonismo.

Entretanto, apesar dos avanços na democratização do acesso à educação no Brasil, persistem lacunas na adequação das práticas pedagógicas às demandas juvenis. A diversidade cultural, social e econômica da juventude nem sempre encontra reconhecimento no cotidiano escolar. Silva (2015) observa que essa inadequação gera tensões entre jovens e escola, pois o modelo tradicional tende a impor normas rígidas e pouco dialogadas. Dayrell, Gomes e Leão (2010) acrescentam que muitas instituições permanecem centradas na transmissão de conteúdos disciplinares, limitando experiências de participação, socialização e construção de vínculos.

O distanciamento entre práticas escolares e interesses juvenis produz conflitos que, segundo Chrispino (2007), tornam-se estruturantes nas relações escolares. Tais conflitos não se restringem à dimensão disciplinar, mas impactam diretamente a elaboração dos projetos de vida, interferindo em decisões profissionais e em dimensões pessoais e emocionais. Quando a escola não reconhece a pluralidade cultural e os modos juvenis de existir, compromete a efetividade dos projetos que deveria fomentar.

É nesse cenário que se insere a problemática deste estudo: como abordagens pedagógicas tradicionais e a falta de preparo para lidar com a diversidade cultural juvenil influenciam a construção dos projetos de vida? Busca-se analisar de que maneira práticas centradas em modelos tradicionais de ensino impactam a possibilidade de os jovens elaborarem projetos significativos e alinhados a seus interesses, valores e aspirações.

Diante da complexidade do tema, o trabalho organiza-se em quatro seções. Após esta introdução, apresentam-se os procedimentos metodológicos, caracterizados como pesquisa descritiva, exploratória e qualitativa, baseada em revisão bibliográfica. Em seguida, desenvolve-se a revisão de literatura, abordando a relação entre juventudes e projetos de vida, suas múltiplas dimensões, os desafios da construção identitária na contemporaneidade e as tensões do ensino médio na elaboração desses projetos. Por fim, as considerações finais refletem sobre os limites e possibilidades da escola frente às demandas juvenis, apontando caminhos para práticas pedagógicas mais dialógicas, inclusivas e transformadoras.

Procedimentos metodológicos

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza exploratória e descritiva, desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa e orientada por uma perspectiva dialética. A opção por esse percurso metodológico fundamenta-se na

compreensão de que os fenômenos educacionais, sociais e culturais não podem ser reduzidos a variáveis rígidas ou a dados meramente quantitativos, pois envolvem sentidos, valores, crenças e representações. Conforme Minayo (2010), a pesquisa qualitativa ocupa-se do universo dos significados, abrangendo atitudes, motivações, comportamentos e processos que pertencem à esfera mais profunda da realidade social. Tal escolha permite apreender contradições e complexidades presentes na formação dos sujeitos, privilegiando uma compreensão crítica do fenômeno investigado.

As pesquisas exploratórias, segundo Gil (2017), têm como finalidade ampliar a familiaridade com o problema de investigação, tornando-o mais explícito e possibilitando a formulação de categorias analíticas. Já os estudos descritivos buscam caracterizar fenômenos, identificando suas propriedades e padrões. A articulação dessas duas perspectivas metodológicas enriquece a investigação, pois favorece tanto a aproximação inicial com o objeto quanto sua descrição sistemática, contribuindo para uma compreensão mais consistente da temática em estudo.

Nesse sentido, a pesquisa foi desenvolvida por meio de investigação bibliográfica, entendida como o processo de levantamento, leitura, análise e problematização de produções acadêmicas relacionadas ao tema. Conforme Marconi e Lakatos (2021), a pesquisa bibliográfica possibilita ao pesquisador o contato direto com contribuições científicas já sistematizadas, oferecendo subsídios teóricos para a construção do referencial analítico e para o aprofundamento da problematização.

Foram mobilizados autores que discutem a noção de projeto de vida, identidade e formação humana integral, entre eles Dayrell (1999, 2003), Boutinet (2002), Velho (2003), Machado (2004), Leão, Dayrell e Reis (2011), Alves e Dayrell (2015), Silva (2015) e Santos (2023). A seleção desses referenciais pautou-se por sua relevância epistemológica, pedagógica e sociocultural para a compreensão do objeto investigado. A pesquisa bibliográfica não se restringiu à reprodução de ideias, mas buscou estabelecer conexões, tensionar perspectivas e identificar convergências e divergências teóricas, favorecendo a elaboração de sínteses interpretativas.

De acordo com Boccato (2006), a pesquisa bibliográfica permite responder a questões científicas por meio da análise crítica de referenciais já publicados, contribuindo para a atualização e o aprofundamento do conhecimento. Nesse estudo, ela constituiu o eixo central da investigação, sustentando tanto a fundamentação teórica quanto a análise das categorias construídas ao longo do trabalho.

Por não envolver sujeitos de forma direta nem procedimentos de coleta de dados empíricos com participação humana, esta pesquisa não demandou submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa. Ainda assim, manteve-se o compromisso ético com o rigor teórico e metodológico, assegurando o respeito à integridade intelectual das obras consultadas e promovendo um diálogo crítico e responsável com as fontes utilizadas.

No que se refere à interpretação dos dados, adotou-se a análise de conteúdo como técnica principal. Conforme Rodrigues (2019), essa metodologia possibilita ultrapassar o nível superficial da leitura, identificando sentidos latentes, estruturas subjacentes e padrões discursivos. Em pesquisas qualitativas, a análise de conteúdo não se limita à categorização de informações, mas orienta-se pela busca de significados, articulando descrição e interpretação à luz de referenciais teóricos. A utilização dessa técnica dialoga com a perspectiva dialética que orienta o estudo, compreendendo os dados em sua historicidade e em suas contradições. As informações analisadas não foram tratadas de forma isolado, mas situadas em contextos sociais e culturais mais amplos, considerando a inter-relação entre dimensões objetivas e subjetivas, individuais e coletivas.

Em síntese, a metodologia adotada articula três dimensões fundamentais: a pesquisa bibliográfica como base de sustentação teórica; a natureza exploratória e descritiva como estratégia de aproximação e caracterização do objeto; e a análise de conteúdo como instrumento de interpretação crítica. Esse conjunto metodológico, orientado por uma abordagem qualitativa e dialética, possibilita a apreensão da complexidade do tema investigado e contribui para a produção de reflexões consistentes no campo educacional.

Juventudes e projetos de vida

Dayrell (2003) defende que a juventude deve ser compreendida como um processo dinâmico, abrangendo a diversidade de contextos e não sendo limitada por critérios fixos ou estágios predeterminados. Nesse sentido, a abordagem das "juventudes" assume relevância neste estudo, ao evidenciar que, nos diferentes contextos sociais, não existe uma única forma de ser jovem, mas sim múltiplas vivências (Autores, 2024). De maneira semelhante, Abramovay, Andrade e Esteves (2007, p. 22) ressaltam que “[...] vem se tornando cada vez mais corriqueiro o emprego do termo juventudes, no plural, no sentido não de se dar conta de todas as

especificidades, mas, justamente, apontar a enorme gama de possibilidades presente nessa categoria”. Juventudes é:

[...] parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo o processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona (Dayrell, 2003, p. 3).

Carvalho (2009, p. 7807), os jovens são tratados como adultos “[...] em função da forma concreta como vivenciam seu tempo de juventude. Jovens na idade, mas tornados adultos pelas regras sociais que não lhes oportunizaram viver seus direitos: direito à educação, à identidade, ao desenvolvimento pleno e à juventude”. O autor destaca a importância das condições de vida dos jovens, ressaltando que a privação de direitos os leva a crescer em um cenário adverso, marcado pela escassez de oportunidades e pela ausência de condições para um desenvolvimento pleno. Essa realidade os força a assumir responsabilidades e papéis tradicionalmente atribuídos aos adultos. Assim, as juventudes devem ser entendidas como uma construção social, “[...] formulada no contexto de particulares circunstâncias econômicas, sociais ou políticas; uma categoria sujeita, pois, a modificar-se ao longo do tempo” (Pais, 2003, p. 37).

Nesse cenário, a escola interfere não só na construção identitária, mas também na vida dos estudantes. De acordo com Santos (2023, p. 24), “[...] a intenção de mudar a realidade sempre está voltada para melhorá-la, relacionando o projeto de vida à ascensão social via escolarização”, e por isso, o projeto de vida é considerado um processo em constante evolução, que abrange “[...] a construção da identidade pessoal e profissional, a definição de objetivos de curto e longo prazo, a busca pelo sentido e propósito na vida, entre outras questões” (Santos, 2023, p. 40).

Santos (2023, p. 43) aponta ainda que “[...] a escola tem um papel fundamental na realização dos sonhos dos estudantes, tanto por meio da comunicação efetiva entre alunos e professores quanto pela criação de um ambiente de aprendizagem motivador”. Não obstante, é primordial estabelecer objetivos claros e alcançáveis (Damon, 2009).

Leão, Dayrell e Reis (2011) evidenciam que é essencial reconhecer as facetas da vida do jovem, especialmente porque o aspecto profissional tem se sobressaído nos projetos de vida, muitas vezes, relegando ou até ignorando dimensões igualmente relevantes. Nesse sentido, Alves e Dayrell (2015) ressaltam que, embora a esfera

profissional seja fundamental e ocupe um papel central na discussão sobre projetos de vida, ela não deve ser tratada como elemento relevante, pois a existência humana não se limita ao trabalho.

Para Furlani e Bomfim (2010, p. 56), “[...] o projeto de vida é, [...], uma questão de fundamental importância na vida de qualquer ser humano que se posiciona de maneira crítica e coerente diante de si mesmo e do meio em que vive”. Além disso, os autores frisam que “[...] a desigualdade econômica que impera atualmente em nossa sociedade leva à exclusão social, que é experimentada pelos jovens como ameaça que fragiliza seus projetos de vida” (Furlani; Bomfim, 2010, p. 57). Consequentemente, é essencial incorporar práticas sociais que promovam um posicionamento crítico do sujeito frente às questões sociais e pessoais que os cercam.

A entrada para a sociedade adulta, portanto, é fortemente marcada pela construção de um plano de vida voltado para o futuro, que se alinha ao desejo de transformar a sociedade (Klein; Torres, 2015). Nesse sentido, afirma-se que “[...] a adolescência [início da juventude] se destaca em relação a outros períodos da vida humana, quando tomamos por referência a identificação e a construção de projetos de vida” (Klein; Torres, 2015, p. 260). “A formação educativa pode prepará-los(as) para a emancipação social, e é necessária para empreenderem seus projetos de vida” (Klein; Torres, 2015, p. 265). Diante do exposto, a seção a seguir discute sobre o conceito de projetos de vida e suas implicações na constituição da identidade.

Projetos de vida e identidade: dimensões em construção

O conceito de projeto de vida, que inicialmente se vinculava ao campo da arquitetura como uma prática voltada ao planejamento e à organização de espaços, foi progressivamente ressignificado ao longo do século XX, especialmente a partir das reflexões filosóficas, sociológicas e educacionais. Segundo Boutinet (2002), a noção de projeto pode ser entendida como uma expressão da intencionalidade humana e de seu potencial de desenvolvimento. Dessa forma, o projeto de vida não se limita a um plano fixo ou estático, mas revela-se como a manifestação de um sujeito em movimento, capaz de imaginar, idealizar e buscar concretizar possibilidades futuras a partir de suas condições presentes. A passagem do conceito do campo arquitetônico para o campo das ciências humanas marca justamente essa transposição da ideia de “projetar” algo material para a dimensão simbólica, subjetiva e social da existência humana.

Machado (2004) destaca que os projetos de vida são produzidos de maneira singular e contextual, tendo como base valores individuais e coletivos. Isso significa que, embora cada sujeito elabore suas metas e perspectivas, elas estão relacionadas ao meio social, cultural e histórico no qual se encontra inserido. Por essa razão, um projeto de vida não pode ser imposto ou transferido de uma pessoa a outra, pois é fruto de um processo autoral de autoconhecimento e de interação com a realidade. Nesse sentido, os projetos de vida se constituem como construções sociais e identitárias que articulam subjetividade, valores partilhados e contextos de pertencimento.

A relação entre projeto de vida e identidade é especialmente relevante. A identidade, compreendida como uma construção dinâmica, é constantemente reelaborada a partir das experiências, das interações sociais e das mudanças contextuais que atravessam a trajetória de cada sujeito. Silva e Danza (2022) evidenciam que os projetos de vida funcionam como um eixo estruturante desse processo, pois auxiliam na definição de objetivos e no direcionamento de escolhas, ao mesmo tempo em que se alimentam das ressignificações identitárias. Em outras palavras, identidade e projeto de vida não são dimensões paralelas, mas entrelaçadas: a identidade orienta os caminhos a serem projetados, e os projetos de vida, por sua vez, contribuem para a consolidação ou transformação da identidade.

Velho (2003) complementa essa discussão ao afirmar que a identidade e a autodescoberta estão vinculadas à biografia e à história de vida dos sujeitos, constituindo processos dinâmicos e em permanente reelaboração. O “eu” não é fixo, mas continuamente reconstruído em interação com as condições sociais, políticas, econômicas e culturais que atravessam o viver. Assim, cada experiência, cada encontro e cada decisão tomada se convertem em elementos que contribuem para redefinir a identidade e, conseqüentemente, para ressignificar os projetos de vida.

Nessa mesma perspectiva, Dayrell (1999) argumenta que a construção da identidade deve ser compreendida como um processo contínuo de aprendizagem que integra passado, presente e futuro. O sujeito organiza sua trajetória a partir das experiências vividas, das condições sociais e culturais que o circundam e das expectativas que projeta para si mesmo. A identidade, portanto, é uma síntese provisória em constante atualização, que dá unidade à biografia individual sem eliminar sua pluralidade e instabilidade. Para os jovens, esse processo é particularmente intenso, uma vez que a juventude se caracteriza como uma fase de transição e de buscas, marcada pelo desejo de “ser alguém na vida”, como observam Alves e Dayrell (2015). Esse

anseio traduz-se em um movimento de projeção para o futuro, que envolve tanto a dimensão profissional quanto aspectos afetivos, relacionais e de qualidade de vida.

A elaboração dos projetos de vida juvenis deve, assim, ser compreendida de maneira ampla, considerando os condicionantes sociais, culturais, familiares e institucionais que incidem sobre a juventude. Não se trata apenas de pensar em carreiras ou escolhas profissionais, mas de reconhecer que os jovens aspiram a construir trajetórias que lhes permitam autonomia, reconhecimento e pertencimento. Tais dimensões atravessam múltiplos âmbitos: desde a conquista de moradia própria até a constituição de redes de sociabilidade, passando pela busca por estabilidade financeira, realização pessoal e participação cidadã.

É importante ressaltar que os projetos de vida juvenis não emergem em um vazio social. Pelo contrário, eles são atravessados por fatores objetivos - como condições socioeconômicas, oportunidades educacionais, acesso a políticas públicas - e subjetivos, como valores pessoais, crenças, identidades culturais e experiências familiares. A escola, nesse contexto, ocupa um lugar central, pois pode tanto favorecer o florescimento de projetos de vida mais autônomos e emancipatórios quanto limitar as perspectivas juvenis por meio de práticas pedagógicas tradicionais, pouco conectadas às realidades e aspirações dos estudantes.

Alves e Dayrell (2015) ressaltam que, apesar da diversidade das formas de organizar projetos de vida, existe entre os jovens um denominador comum: o desejo de afirmação e reconhecimento social. Essa constatação reforça a necessidade de se adotar uma abordagem ampliada e não reducionista sobre a temática, que vá além de perspectivas estritamente profissionais e abarque dimensões culturais, sociais, políticas e afetivas da existência. Afinal, a construção da identidade e a elaboração dos projetos de vida constituem processos indissociáveis, atravessados por tensões e negociações constantes entre valores individuais e coletivos.

Portanto, compreender os projetos de vida juvenis exige uma análise que considere as condições estruturais da sociedade e os aspectos subjetivos que dão sentido às escolhas individuais. O desafio para a educação está em criar espaços de diálogo e reconhecimento que permitam aos jovens elaborar projetos consistentes com suas identidades e expectativas, sem desconsiderar os limites impostos pela realidade social. Trata-se, em última instância, assumir que a formação dos estudantes deve contemplar habilidades técnicas ou acadêmicas, assim como processos de autoconhecimento, de valorização cultural e de construção coletiva de sentidos para a vida.

Desafios e perspectivas dos projetos de vida no ensino médio

O Projeto de Vida⁴, instituído como atividade pedagógica obrigatória no currículo do ensino médio, tem como finalidade promover o autoconhecimento e orientar os estudantes na definição de metas pessoais, acadêmicas e profissionais. Em tese, trata-se de uma proposta que busca articular formação escolar e construção de trajetórias futuras, favorecendo escolhas mais conscientes e alinhadas aos interesses juvenis. Contudo, como problematizam Leão, Dayrell e Reis (2011), embora os jovens depositem expectativas significativas na escola, esta nem sempre consegue responder de modo satisfatório aos seus anseios. Quando a orientação oferecida desconsidera o contexto sociocultural, as condições materiais de existência e a complexidade das experiências juvenis, corre-se o risco de produzir projetos de vida formais, mas pouco conectados às realidades concretas dos estudantes.

Diversos fatores interferem nesse processo. A necessidade de inserção precoce no trabalho, a fim de contribuir financeiramente com a família, compromete o tempo e a energia dedicados aos estudos. Além disso, situações como defasagem idade/série e gravidez na adolescência aprofundam desigualdades e dificultam a permanência qualificada na escola. Nesse cenário, muitos jovens vivenciam “[...] uma experiência escolar marcada por insucessos, o que certamente influenciava no envolvimento do jovem com a própria escola” (Leão; Dayrell; Reis, 2011, p. 1071). Tais experiências impactam diretamente a construção de expectativas e a elaboração de projetos futuros.

Outro aspecto crítico refere-se à responsabilização individual pelo sucesso ou fracasso das escolhas profissionais. Leão, Dayrell e Reis (2011) observam que a inserção social dos jovens costuma ser interpretada como resultado exclusivo de sua capacidade de criar e seguir um projeto de vida. Essa perspectiva, embora valorize a autonomia, tende a negligenciar barreiras estruturais como pobreza, discriminação, acesso desigual à educação de qualidade e restrições no mundo de trabalho. Ao deslocar a responsabilidade quase integralmente para o indivíduo, corre-se o risco de naturalizar desigualdades e invisibilizar condicionantes sociais que limitam oportunidades.

⁴ A inclusão do Projeto de Vida como uma atividade pedagógica obrigatória no currículo do ensino médio está prevista na legislação educacional brasileira, especialmente com a reforma do ensino médio estabelecida pela Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº 9.394/1996). Essa reformulação curricular introduziu a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino médio, na qual o Projeto de Vida aparece como um dos componentes essenciais para o desenvolvimento integral dos estudantes. Ele visa proporcionar reflexões sobre suas trajetórias pessoais, acadêmicas e profissionais, auxiliando-os na tomada de decisões sobre seu futuro.

Nesse sentido, torna-se fundamental adotar uma abordagem educativa que reconheça tanto a dimensão individual quanto as determinações coletivas e estruturais. A escola precisa compreender o jovem para além da condição de estudante, reconhecendo suas múltiplas pertencas, vivências e identidades (Leão; Dayrell; Reis, 2011). Isso implica criar espaços de escuta qualificada, nos quais possam expressar desejos, inseguranças e expectativas, conectando suas experiências pessoais ao processo formativo. Orientar não significa apenas apresentar carreiras ou trajetórias possíveis, mas problematizar condições de acesso, desafios e implicações de cada escolha.

Silva e Pimenta (2021) defendem que a formação escolar deve considerar a integralidade do sujeito, superando uma visão restrita à preparação técnica para o mercado. A educação, nessa perspectiva, precisa articular dimensões cognitivas, éticas, sociais e culturais, contribuindo para o desenvolvimento humano amplo. Em diálogo com essa concepção, Ramos (2007) critica a lógica hegemônica que subordina a formação às demandas imediatas do capitalismo, frequentemente restringindo a juventude a uma preparação instrumental e fragmentada. Para a autora, é necessário afirmar o trabalho como princípio educativo, mas em uma perspectiva emancipatória, que não reduza o estudante à condição de futura força de trabalho.

A própria legislação educacional recente reforça essa preocupação. A Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), que instituiu o chamado Novo Ensino Médio, estabelece que os currículos devem priorizar a formação integral, considerando aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. Tal orientação converge com o entendimento de Frigotto e Ciavatta (2011), para quem a educação deve “[...] formar o ser humano na sua integralidade” (p. 626), articulando trabalho, ciência e cultura. Contudo, entre o texto legal e a prática cotidiana das escolas, persistem desafios relacionados à implementação efetiva de propostas formativas integradas.

Leão, Dayrell e Reis (2011) evidenciam que, apesar das expectativas depositadas na escola, muitos jovens percebem limites na capacidade institucional de responder às suas demandas. Ao mesmo tempo em que reconhecem a importância da escola em suas trajetórias, apontam dificuldades no acolhimento de suas experiências e na oferta de perspectivas concretas de futuro. A ausência de suportes materiais e simbólicos compromete a elaboração de projetos consistentes, especialmente para aqueles em situação de maior vulnerabilidade social.

Dessa forma, a construção de projetos de vida no ensino médio não pode ser compreendida como um exercício meramente individual de planejamento. Trata-se de

um processo socialmente situado, atravessado por desigualdades e por disputas de sentidos sobre o próprio significado da educação. Ao enfatizar exclusivamente competências individuais, corre-se o risco de reforçar uma lógica meritocrática que responsabiliza o jovem por condições que extrapolam sua esfera de decisão.

Para que o Projeto de Vida cumpra sua função formativa, é imprescindível que a escola se constitua como referência efetiva na mediação entre sonhos e possibilidades concretas. Isso implica articular orientação profissional, reflexão crítica sobre o mundo do trabalho e reconhecimento das condições sociais que moldam trajetórias. Em consonância com Silva e Pimenta (2021), Ramos (2007), Frigotto e Ciavatta (2011) e Leão, Dayrell e Reis (2011), a formação integral exige práticas pedagógicas inclusivas, dialógicas e socialmente contextualizadas. Somente ao reconhecer a juventude em sua complexidade e historicidade será possível fortalecer projetos de vida que não sejam apenas prescrições curriculares, mas construções significativas, críticas e comprometidas com a emancipação humana.

Considerações finais

Neste estudo, a partir da interlocução mantida com os conhecimentos advindos da pesquisa bibliográfica, foi possível perceber que os projetos de vida juvenis são processos complexos e multifacetados, que vão além das escolhas profissionais e contemplam aspectos pessoais, afetivos e coletivos. Embora a democratização da educação no Brasil tenha ampliado o acesso ao sistema escolar, ela não assegura a adaptação das práticas pedagógicas à diversidade cultural juvenil. Essa realidade gera desafios e conflitos, dificultando a construção de projetos de vida alinhados às necessidades e aspirações dos jovens. Muitos professores, por vezes, desconsideram aspectos fundamentais das vidas dos estudantes, como experiências sociais, demandas e expectativas. Não encontrando na escola um espaço que acolha suas experiências, expectativas e aspirações, os jovens se frustram e enfrentam dificuldades para planejar o futuro de maneira consciente e estruturada.

Nesta direção, torna-se essencial adotar uma abordagem educativa integral, que valorize não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também a formação cidadã e a reflexão crítica sobre as múltiplas possibilidades de vida. Isso inclui a implementação de práticas pedagógicas que incentivem o protagonismo juvenil, promovam a valorização das diferentes culturas e ofereçam suporte na orientação profissional.

Para que a educação cumpra seu papel no apoio à construção de projetos de vida significativos, é fundamental adotar uma abordagem educativa integral que contemple todas as dimensões do estudante. Essa perspectiva deve ir além da formação profissional, ampliando o ensino para abarcar diferentes aspectos da vida.

Além disso, a escola deve se tornar um espaço de acolhimento e valorização dos jovens, permitindo que expressem seus desejos, preocupações e sonhos. O oferecimento de orientação adequada sobre as implicações e oportunidades de cada área profissional, aliado ao estímulo à reflexão sobre interesses e valores, é essencial para auxiliar os jovens na construção de projetos de vida com objetivos claros e alcançáveis.

A concepção de que a inserção social dos jovens depende unicamente de sua habilidade em elaborar e seguir um projeto de vida desconsidera a complexidade das interações sociais e das oportunidades disponíveis. Ao atribuir essa responsabilidade exclusivamente ao jovem, ignoram-se fatores estruturais e sociais, como pobreza, discriminação e acesso limitado à educação, que exercem grande influência sobre suas escolhas e oportunidades, não podendo ser superados apenas pelo esforço pessoal.

Ademais, conforme aponta Dayrell (1999), a escola deve atuar como uma referência no desenvolvimento da identidade dos jovens, ao conectar passado, presente e futuro para favorecer a autonomia e o reconhecimento social. Assim, a construção de projetos de vida juvenis exige um esforço coletivo entre professores, instituições escolares e a sociedade, visando à criação de um ambiente educativo inclusivo e alinhado às realidades e aspirações dos estudantes. Dessa maneira, torna-se possível promover uma formação integral, preparando-os não apenas para os desafios do mundo do trabalho, mas também para uma vida plena e significativa em suas diversas dimensões. A construção de projetos de vida juvenis exige da escola um compromisso com o desenvolvimento dos estudantes, garantindo-lhes um ambiente que respeite suas identidades e estimule a construção de trajetórias alinhadas às suas expectativas.

Espera-se que este estudo, apesar de suas limitações, inspire novas pesquisas e contribua para uma reflexão mais aprofundada sobre os efeitos de práticas pedagógicas tradicionais e dos desafios em compreender e acolher a diversidade cultural juvenil nas escolas no desenvolvimento dos projetos de vida dos jovens. Trata-se de um esforço no sentido de contribuir para enfrentar os desafios estruturais e metodológicos da educação que podem contribuir para uma formação integral, preparando os jovens para os desafios da vida e do mundo do trabalho de maneira consciente e significativa.

Referências

- ABRAMOVAY, M.; ANDRADE, E. R.; ESTEVES, L. C. G. **Juventudes**: outros olhares sobre a diversidade. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007. Disponível em: http://forumeja.org.br/files/Vol%2027_ed%201_Juventudes.pdf. Acesso em: 28 fev. 2026.
- ALVES, M. Z.; DAYRELL, Ju. T. Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. **Educação e Pesquisa**, v. 41, p. 375-390, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022015021851>.
- BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006. Disponível em: https://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_odontologia/setembro_dezembro_2006.htm. Acesso em: 28 fev. 2026.
- BOUTINET, J. **La gestion des projets**. Paris: Armand Colin, 2002.
- BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Institui o Novo Ensino Médio e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 28 fev. 2026.
- CARVALHO, R. V. A juventude na Educação de Jovens e Adultos: uma categoria provisória ou permanente. *In*: Congresso Nacional de Educação; Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 9., 3., 2009, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: PUCPR, 2009. p. 7804-7815.
- CHRISPINO, A. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.l.], v. 15, n. 54, p. 11-28, jan. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362007000100002>.
- DAMON, W. **O que o jovem quer da vida?** Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes. São Paulo: Summus, 2009.
- DAYRELL, J. T. A construção da identidade e o projeto de vida. **Educação e Sociedade**, v. 20, n. 1, p. 19-30, 1999.
- DAYRELL, J. T. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, Rio de Janeiro, set./dez. 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 619-638, jul.-set. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000300002>.

FURLANI, D. D.; BOMFIM, Z. A. C. Juventude e afetividade: tecendo projetos de vida pela construção dos mapas afetivos. **Psicologia & Sociedade**, v. 22, n. 1, p. 50–59, jan. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822010000100007>.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2017.

KLEIN, A. M.; TORRES, J. C. Educação, projetos de vida e participação política da juventude. **Ponto-e-Vírgula: Revista de Ciências Sociais**, n. 17, 2015. DOI: <https://doi.org/10.23925/1982-4807.2015i17p%25p>.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

LEÃO, G.; DAYRELL, J. T.; REIS, J. B. Juventude, projetos de vida e ensino médio. **Educ. Soc.** [online], v. 32, n. 117, p. 1067–1084, out. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000400010>.

MACHADO, M. G. O projeto de vida e a sua importância na educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 9, n. 2, p. 123-135, 2004.

PAIS, J. M. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2003.

RAMOS, M. N. **Concepção de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional**. Natal: Mossoró: Superintendência de Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte; Belém: Secretaria de Educação do Estado do Pará, 2007. Disponível em: <https://docplayer.com.br/7108526-Concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos.html>. Acesso em: 28 fev. 2026.

RODRIGUES, M. U. (org.). **Análise de conteúdo em pesquisas qualitativas na área da educação matemática**. Curitiba: Editora CRV, 2019.

SANTOS, M. C. **E-book interativo como ferramenta para uma formação humana integral com base no projeto de vida**. 2023. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Tocantins, Campus Palmas, 2023.

SILVA, A. R.; PIMENTA, C. B. Juventudes com vidas provisórias e em suspenso: onde aterrar?: Considerações sobre o Ensino Médio Integrado e sua relação com os anseios da juventude da classe trabalhadora. **Cadernos de Aplicação**, Porto Alegre, v. 34, n. 1, 2021. DOI: [10.22456/2595-4377.110981](https://doi.org/10.22456/2595-4377.110981).

SILVA, M. P. Juventude(s) e a escola atual: tensões e conflitos no “encontro de culturas”. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 14, n. 1, p. 46-59, jan./jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.14393/rep-v14n12015-art04>.

SILVA, M. A. M.; DANZA, H. C. Projeto de vida e identidade: articulações e implicações para a educação. **Educ. rev.** [online]. 2022, v. 38, e35845. Epub 10-Abr-2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469835845>.

Submissão: 28/02/2026. **Aprovação:** 22/05/2026. **Publicação:** 31/08/2026.