

Ensaio

Projeto de vida e juventude: uma reflexão a partir da noção de vocação e destino

Life project and young people: a reflection based on the notion of vocation and destiny

Proyecto vida y juventud: una reflexión a partir de la noción de vocación y destino

Roseli Esquerdo Lopes¹, Antônio Marcos Francisco²

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos-SP, Brasil

Resumo

Este ensaio teórico-bibliográfico propõe uma reflexão entre as noções de vocação e destino e suas relações com o projeto de vida dos jovens na contemporaneidade. Para tanto, busca-se compreender como as inclinações pessoais e as vivências cotidianas dos jovens podem se apresentar como um dos principais elementos da construção desse projeto. Por fim, critica-se uma das finalidades do Ensino Médio apresentada na Base Nacional Comum Curricular homologada em 2007, uma vez que essa supõe o desenvolvimento de competências que possibilitem ao jovem *se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores*, tornando isso uma influência em seus "projetos de vida".

Abstract

The aim of this theoretical-bibliographical article is to reflect on the notions of vocation and destiny and their relation with the life projects of youth in contemporary society. Therefore, the essay attempts to understand how personal inclinations and everyday experiences of young people could turn out to be some of the most important elements for building these projects. In conclusion, one of the purposes of the high school educational system proposed by the Brazillian, *Base Nacional Comum Curricular* approved in 2007, is criticized, considering that this document states that one of the objectives of education is to develop competences that enables the young people to *flexibly adapt to new working conditions or further training*, which is an influence on the construction of their "life projects".

¹ Professora Titular do Departamento de Terapia Ocupacional, do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos, atua na área de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, com ênfase em Terapia Ocupacional e Terapia Ocupacional Social, e na área de Educação, com ênfase em Sociologia da Educação. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9572-4586>. E-mail: relopes@ufscar.br.

² Doutorando em Educação na UFSCar (Universidade Federal de São Carlos) linha de pesquisa História, Filosofia e Sociologia da Educação (HFSE). Mestre em Filosofia da Linguagem pela UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas), linha de pesquisa: Teoria do Conhecimento e Filosofia da Ciência e da Linguagem. Professor no Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) - Unidade Poços de Caldas. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1145-9661>. E-mail: antonio.marcos@uemg.br.

Resumen

El objetivo de este ensayo es reflexionar sobre las nociones de vocación y destino y su relación con el proyecto de vida de los jóvenes en la sociedad contemporánea. La reflexión implica una discusión sobre las inclinaciones personales y las experiencias cotidianas de los jóvenes, siendo ambos los elementos más importantes para la construcción de este proyecto. En la conclusión se critica una de las finalidades del sistema educativo que se encuentra en la Base Nacional Comum Curricular aprobada en 2007, debido a que este documento establece que una de las tareas de la educación es desarrollar competencias que capaciten a los jóvenes a *adaptarse con flexibilidad a las nuevas condiciones de trabajo o más refinamientos más adelante*, haciendo de esto una influencia en la construcción de sus “proyectos de vida”.

Palavras-chave: Juventude, Projeto de vida, Vocação, Destino, Adaptação.

Keywords: Young people, Life project, Vocation, Destiny, Adaptation.

Palabras clave: Juventud, Proyecto de vida, Vocación, Destino, Adaptación.

1. Introdução

Na antropologia filosófica, na psicologia ou na sociologia, as noções de destino e vocação, geralmente, estão associadas às descrições explicativas sobre as diferentes histórias de vida ou narrativas. O ser humano se torna aquilo que ele escolhe ser? Como o mundo ao seu redor incentiva, influencia, motiva e intencionaliza suas ações em busca de algo que deseja ser, construir ou modificar em sua vida? Somos ao mesmo tempo produtos da história e produtores de história? Os jovens estudantes do Ensino Médio possivelmente se deparam com um sentimento de ansiedade ao pensarem sobre seus projetos futuros: qual escolha devo realizar ou quais escolhas poderei realizar? O que fazer agora que estou próximo de finalizar esta etapa educacional? Quais opções estão disponíveis em minha trajetória até aqui e serão importantes para realizar minhas expectativas futuras? Devo me preocupar com minha entrada no ensino superior? Mas qual profissão devo escolher? Minha família precisa de minha ajuda, devo, portanto, conseguir um emprego? Devo prolongar minha juventude, já que não estou preparado para assumir as responsabilidades da vida adulta? A vida adulta é mais interessante, pois representa a minha independência?

Os jovens constroem sua história de vida a partir de suas vivências sociais e materiais. São elas que despertam seus desejos e intencionalizam seus planos futuros, refletir sobre suas vivências cotidianas e habilidades vocacionais promovem uma visualização mais crítica de suas perspectivas futuras. O objetivo deste ensaio, portanto, é apresentar as noções de vocação (inclinações individuais) e destino (momento histórico político, econômico e cultural) como suportes para construção do projeto de vida dos jovens.

As expectativas juvenis ou desejos presentes em seus projetos futuros nascem a partir deste momento histórico-cultural e material em que vivem. Seus projetos de vida podem ser interpretados como um conjunto de intenções e ações em seu entorno social – de sua vida cotidiana; dando a oportunidade de tornarem-se também autores de sua história existencial. Autores de sua própria história e não reféns da instabilidade econômica própria da sociedade capitalista onde esse projeto se desenrola.

O documento normativo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por exemplo, sugere que o desenvolvimento de competências no espaço escolar possibilite aos jovens “viabilizar seu projeto de vida e continuar aprendendo, de modo a ser capazes de se *adaptar com flexibilidade* a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 2018, p. 466, grifo nosso). Se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação significa seguir as regras do mercado de trabalho, sem liberdade de escolha. Neste sentido, o jovem deve se preparar para a instabilidade ocupacional, ora trabalhando em uma área ora em outra, ou seja, à medida que vai de deparando com as condições de ocupação que surgem em sua trajetória, deve se apresentar preparado para ocupá-las. Isso exige flexibilidade, uma vez que estas ocupações não são estáveis e duradouras.

A instabilidade constante do mercado de trabalho e aperfeiçoamentos exigidos pelos avanços tecnológicos são sempre acompanhados de uma adaptação a descontinuidades, a reversibilidades e à flexibilidade de normas e valores sociais. Um cenário material e cultural que influencia os jovens a reconstruções constantes em seus projetos. Isso pressupõe uma constante flexibilidade dos jovens, no mercado de trabalho e em outras situações de sua vida cotidiana, para construir um projeto de vida no ritmo (aperfeiçoamento) e em conformidade (adaptação) com a instabilidade da sociedade contemporânea. Zygmunt Bauman (2001, 2008, 2010) apresenta um diagnóstico dessa sociedade que coloca em questionamento ou compromete os trabalhos educacionais que tentam dar um suporte para os jovens estudantes do Ensino Médio construir seu projeto de vida.

Mesmo o “Projeto de Vida” sendo uma disciplina recentemente inserida nos currículos escolares², ela parece indicar, apesar de todo esforço reflexivo e organização teórica para sua inserção na formação educacional dos jovens, uma certa dessemelhança entre a proposta e o cenário que lhe corresponde no mundo concreto. Diante das mudanças radicais na sociedade contemporânea, o projeto de vida parece realmente ser substituído pelas adaptações constantes da flexibilidade do mercado de trabalho e da formação continuada. Se questionado sobre qual é seu projeto de vida, o jovem pode afirmar: “estou

² Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular em 2007, a disciplina de “Projeto de Vida” passou a integrar os currículos escolares como uma proposta de formação que visa possibilitar aos jovens uma definição para seus planos futuros, “no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos” (BRASIL, 2017, p. 463). Proposta similar é apresentada no Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), nos “Itinerários Formativos”, que compõem uma parte do currículo, com as disciplinas que objetivam apresentar uma “interconexão com a realidade dos jovens” em conformidade com “seus interesses, aptidões e objetivos” (MINAS GERAIS, 2018, p. 262). A disciplina de “Projeto de Vida”, neste documento normativo, apresenta como objetivo, do trabalho pedagógico, o desenvolvimento e duas dimensões nos estudantes: na primeira as competências, especificamente, relacionadas ao “mundo do trabalho e a preparação para ele”, conduzindo os jovens estudantes a reconhecerem “o valor do trabalho para a transformação social e a realização pessoal”; na segunda dimensão, busca-se desenvolver nos jovens a “capacidade de lidar com desejos, fragilidades pessoais, frustrações e adversidades no desenvolvimento e alcance de seus objetivos e metas” (MINAS GERAIS, 2018, p. 29), competência que também não deixa de ter pressuposta uma dimensão associada ao mercado de trabalho.

preparado para escolher as opções que irão surgir na minha vida”; “Não sei o que vou fazer, mas sei que vou acolher as opções que surgirem”.

Esse é um problema que necessita ser discutido como um desafio para a educação contemporânea. Aqueles que são educados a se adaptarem à flexibilidade e à instabilidade deste cenário, podem visualizar apenas momentos episódicos em seus planos futuros. Um projeto de vida construído como uma colcha de retalho, não pode ser compreendido como um projeto de vida, porque esse exige planejamento e ações para conquista de longo prazo. Se adaptar com flexibilidade às ocupações que surgem é substituir o projeto de vida por escolhas episódicas oferecidas pelas opções instáveis da sociedade contemporânea.

Os momentos de discussão, oportunizados pela disciplina de Projeto de Vida, podem despertar reflexões sobre sua realidade social, ajudá-los a realizarem suas escolhas com autonomia, descobrirem suas habilidades vocacionais e limites. Questionarem os problemas que enfrentam em seu contexto social e econômico e visualizarem alternativas para construção de seus planos futuros. Leão (2006, p. 75) propõe uma reinterpretação de sentidos para se pensar sobre a questão vocacional: “em vez de desenvolvimento falemos de envolvimento, nenhum ser vivo cresce, i.e. se desenvolve, se não estiver envolvido, comprometido num meio securizante do ponto de vista afetivo”. As orientações vocacionais passaram a ser uma preocupação no sistema educacional europeu e, segundo Leão (2006), uma orientação vocacional que procura direcionar os jovens para suas escolhas no mercado de trabalho, ou seja, uma orientação que tende sempre a descobrir o que é mais atrativo profissionalmente para o jovem.

Neste ensaio, a compreensão da relação tríade – (projeto de vida, destino e vocação) – fundamenta-se principalmente nos trabalhos de Zygmunt Bauman e José Machado Pais. Procura-se, com essa abordagem, apresentar uma reflexão sobre os elementos que fundamentam a construção de um projeto de vida. O destino serve como metáfora para se referir ao entorno histórico-social e material dos estudantes; o que inclui: a escola, a família, a sociedade como um todo e as questões econômicas. É no mundo externo vivenciado pelos jovens estudantes do Ensino Médio que são intencionalizadas suas perspectivas futuras. Porém, suas inclinações pessoais, sua vocação, também se apresentam como um importante elemento dessa construção.

A vocação não é, especificamente, um fenômeno inato a ser descoberto, mas algo que “ocorre principalmente por meio da aprendizagem” (LEVENFUS, 2010, p. 117) e de vivências compartilhadas no entorno social. Logo, o desenvolvimento de competências não pode ser um suporte, como sugerido pela BNCC, para o jovem se *adaptar com flexibilidade* à instabilidade e à fluidez do mercado de trabalho, às normas e aos valores sociais, políticos, econômicos e culturais. Construindo seu projeto de vida e sua biografia em conformidade com discontinuidades, flutuações e vaivém da sociedade capitalista. Como afirma Mannhein (1975, p. 55), o jovem é um dos elementos mais importantes para renovação da sociedade pelo fato de que “não aceita a ordem social estabelecida como algo dado”.

2. Projeto de vida e o conceito de vocação

Vocação, etimologicamente, é uma noção associada a questões espirituais, teológicas ou metafísicas, porque transcende a realidade material: econômica e social. Um conceito, segundo Nicolas Abbagnano (2007, p. 1007), fundamental no cristianismo paulino, no entanto a vocação “é hoje um conceito pedagógico e significa propensão para qualquer ocupação, profissão ou atividade [...] para a qual pode ser ou não apto”, um sentimento de atração para a realização de uma atividade artística, científica, filosófica, religiosa etc. A vocação, associada ao cristianismo e ao senso comum, conduz alguns pesquisadores a uma ruptura com esta compreensão e sua substituição pela noção de biografia. Não há como relacionar a noção de vocação com o projeto de vida dos jovens no mundo atual, sem pressupor as incertezas da sociedade contemporânea.

Em vez de vocacional, que poderia levar-nos a embarcar na quimera da descoberta de uma vocação algures escondida e predestinada no passado – o que se poderia revelar pouco adaptada aos tempos de incerteza e turbulência atuais, em que os projetos se constroem e reconstroem ao longo da vida – falemos antes em biografia, neste caso em autoria e vocalização de projetos de vida possíveis (LEÃO, 2006, p. 75).

Nos contextos históricos com valores, normas e instituições sociais mais sólidas ou instáveis, o conceito de “vocação” torna-se mais coerente, ou seja, as escolhas realizadas são mais duradouras no contexto social do indivíduo. Isso justifica Leão (2006) assumir a noção “vocacional” como “escondida e predestinada no passado”, um termo em disformidade com os tempos atuais – onde “o futuro se desconecta do passado e do presente, impedindo-nos de delinear e representar coerentemente um projeto de vida” (LEHMAN, 2010, p. 22). Desenvolvimento vocacional e escolhas biográficas, portanto, são processos constantes de reconstrução no século XXI. Realizar uma tentativa histórica de relacionar este conceito à transição da sociedade feudal para o capitalismo, ou da Idade Média para a Modernidade, por exemplo, não é simples, uma vez que existiram variadas formas de feudalismo³.

Historicamente, o projeto de vida representa uma expectativa recente na existência humana, um termo que nasce exatamente dos acontecimentos que se iniciam na Modernidade. Ter a *vocação para*, significa ser *predestinado a* na sociedade feudal. Mas, quais características deste momento histórico tornam o projeto de vida uma impossibilidade para a juventude? Philippe Braunstein, um importante historiador francês, ao comentar sobre a vida privada da sociedade do final da Idade Média, afirma:

[...] a autobiografia liberta de toda coerção nasce com a Idade Moderna, que inventa um registro da narrativa de si mesmo independente da história e da apologética. É bem evidente que, descobrindo-se no centro do universo entre os dois infinitos [“eu” e do “em si mesmo”], o homem exulte por ter recebido de Deus a faculdade de realizar-se em suas virtualidades e em

³ Dialogando com Eric Hobsbawm, Dobb afirma: “Concordo quase inteiramente com o interessante tratamento dado por Eric Hobsbawm à grande variedade de formas de feudalismo e com sua conclusão de que “a transição do feudalismo para o capitalismo é um processo longo que nada tem de uniforme” (DOBB, 1977, p. 210).

suas inclinações: a autobiografia proclama a dignidade dos destinos singulares (BRAUNSTEIN, 2009, p. 552).

Podemos entender a *predestinação* como o momento da sociedade feudal que influência radicalmente a autobiografia de toda juventude, limitando sua vida a ações coletivas ou a influência heterônoma: um destino coletivo e não um destino singular. Para o autor, neste sentido, a privacidade não é mais que um mecanismo ou uma forma de manifestação do “eu” ou da “identidade” reservada “a si mesmo”, mais precisamente, o conhecimento da autobiografia é restrito ao próprio sujeito neste período histórico. Sua narrativa realiza-se apenas na sua privacidade, pois em sua vida social segue as ações padronizadas, não por sua vontade, mas pelos valores coletivos. Sua vocação, neste contexto histórico, é similar ao destino ou à predestinação, uma vez que não há liberdade de escolha, mas uma coerção para seguir o que é cultural e socialmente estabelecido coletivamente para suas realizações.

Desse modo, para o autor, a autobiografia nasce apenas na Modernidade, já que, livre das coerções da sociedade tradicional, a pessoa pode agir de acordo com suas inclinações, isto é, escolher as opções que se apresentam em sua existência histórica ou construí-las. No entanto, ainda há ressalvas, dado que a Modernidade do século XIX ainda apresenta referências de projetos de vida para os jovens, como afirma José Ortega (1998, p. 160–161), por exemplo, sobre o jovem que imita os hábitos do “velho, prefere suas atitudes fatigadas e apressa-se a abandonar sua mocidade. Todas as gerações de jovens do século XIX aspiraram amadurecer o mais depressa possível e sentiram uma estranha vergonha da sua própria juventude”. Um período da Modernidade que influencia fortemente a biografia da juventude, com valores que servem como guias. Um rito de passagem que se tornaria uma referência de projeto de vida para um jovem do século XIX.

A libertação do destino⁴ coletivo permitiria ao indivíduo ter maior liberdade de construção autobiográfica. Charles de La Roncière, outro importante historiador francês, ao comentar em seus trabalhos também sobre o tema da vida privada, principalmente de adolescentes e jovens da região da Toscana no período de transição feudal para a renascença, descreve:

[...] é normal que uma filha de comerciantes (mesmo ricos) colabore em todas as atividades domésticas nas quais uma dona de casa põe a mão, isto é, [...] fazer o pão, cozinhar, lavar, arrumar as camas e fazer todos os trabalhos de fio, de tela e de agulha, fiar, costurar, bordar esmoleiras, como as filhas de cavaleiros ou de juizes. Quanto às filhas do povo, camponeses ou assimilados, seu trabalho será o de uma criada, nem mais nem menos. Os rapazes também são suscetíveis de ser úteis. Pequenos entregadores durante sua infância, adquirem em seguida mais autoridade. [...]

⁴ Na sociedade contemporânea compreendemos que as escolhas pessoais marcam a trajetória de uma pessoa, ou seja, seu futuro está aberto às opções que pode escolher – “O destino de uma pessoa – a direção que sua vida deve seguir – é especificada pela sina dessa pessoa, o que o futuro lhe reserva [...] Dada a natureza da vida social e da cultura moderna, tendemos hoje a contrapor a sina e a abertura dos eventos futuros. A sina é considerada uma forma de determinismo pré-ordenado, ao qual se opõe a visão moderna” (GIDDENS, 2002, p. 104).

Naturalmente, os serviços, a vida corrente, a própria vida profissional são controladas pelos pais (RONCIÈRE, 2009, p. 231).

Os fatos históricos apresentados pelo autor, revelam uma característica de coerção da sociedade feudal, comentada por Braunstein (2009), como aquilo que tolhe toda individualidade e possibilidade da autobiografia juvenis. Jovens de diferentes grupos sociais dificilmente se preocupam com um projeto de vida, pois suas ações, seu modo de ser e existir, são proclamadas pelo destino coletivo, pela predestinação. A vocação na sociedade feudal não ultrapassa as fronteiras das tradições culturais e sociais: os jovens, como afirma Roncière, agem de acordo com os valores coletivos ou por influências, principalmente, dos pais. Seu “eu” ou sua autobiografia é construída apenas na vida privada. Assim, não há vocação, mas predestinação. Os jovens não precisam refletir sobre seu futuro, sobre quais escolhas realizar para tecer sua autobiografia. As filhas dos comerciantes mais ricos visualizavam seu destino nas determinações patriarcais, do mesmo modo com sua liberdade amordaçada, quanto às filhas de “camponeses ou assimilados, seu trabalho será o de uma criada, nem mais nem menos” (RONCIÈRE, 2009, p. 231).

Sua história, identidade ou autobiografia não se constrói facilmente pelas suas escolhas, na medida que é “dada” pelo contexto histórico-social, pelos incentivos ou influências das tradições e valores coletivos; essa foi a trajetória de vida da juventude no período anterior à Modernidade.

[...] a natureza humana, uma vez vista como um legado durável e que não deveria ser revogado de uma Criação Divina, foi jogada, com o resto da criação divina, em um cadinho. Não foi mais vista, nem poderia ser, como “dada”. Em vez disso, tornou-se uma *tarefa* que todos tinham que enfrentar e executar da melhor forma que pudessem. A “predestinação” foi substituída pelo “projeto de vida”, o destino, pela vocação – e a “natureza humana” na qual cada um nasceu foi substituída pela “identidade”, que cada uma precisa podar e adaptar (BAUMAN, 2008, p. 181, grifo do autor).

A Modernidade marca as mudanças materiais, o fim das tradições duradouras e a construção de novos valores. Para Bauman, o conceito de “predestinação⁵” refere-se à história humana anterior à Modernidade, período em que a biografia de cada pessoa era determinada por Deus ou pelo destino. Como podemos pressupor, conforme as afirmações de Bauman (2008), o projeto de vida não é um conceito que pode ser pensado em um contexto histórico – em que o ser humano já está predestinado a ser aquilo que lhe foi concedido pelo próprio destino – portanto, essa noção surge na própria Modernidade. Momento histórico em que a vocação do indivíduo é estabelecida

⁵ Bauman faz referência aos trabalhos de Max Weber e ao conceito de predestinação discutido por ele nos dogmas religiosos protestantes do século XVII e XVIII, que entendiam que o destino dos seres humanos já estava predeterminado por Deus – “Questionar a onipotência de Deus é um pecado mortal, e de qualquer maneira não alteraria a sentença de predestinação; muito antes que as almas embarcassem em suas breves viagens à Terra, já estava decidido quais eram os condenados e quem deveria ser salvo” (BAUMAN, 2008, p. 300-301).

pelas suas características próprias, construída historicamente com suas escolhas, arranjos e ações. A noção de vocação, para Bauman (2008), e a de biografia como sugerido por Leão (2006, p. 73), não podem ser analisadas sem uma conexão com o cenário contemporâneo de “incerteza e turbulência atuais, em que os projetos se constroem e reconstroem ao longo da vida”.

Atualmente a psicologia é uma ciência que se preocupa com os estudos e orientações relacionadas ao conceito de vocação. Levenfus (2010, p. 117–118), por exemplo, apresenta seis diferentes compreensões na abordagem da psicologia para a noção de vocação: na primeira perspectiva “a vocação é inata”; na segunda, “a vocação ocorre por meio de aprendizagens”; na terceira “a vocação é o conjunto de habilidades para certas tarefas”; na quarta concepção “vocação é um processo de intercâmbio e síntese entre disposições, tipo de personalidade e resultados de aprendizagem”; na quinta “a vocação é o conjunto de chamados interiores os quais resultam da internalização de chamados do ambiente e da própria experiência” e, por fim, na compreensão da psicologia “a vocação se amplia como o vocacional em todo o desenvolvimento histórico de uma pessoa, assumida em sua autonomia de escolha e de decisão”.

Uma síntese de todas as perspectivas não se torna contraditória, pois envolvem dois aspectos predominantes: um inato que é sentir-se atraído ou “chamado”, por inclinação pessoal, a realizar alguma atividade e outro externo: suscitados pelas aprendizagens e pelas próprias vivências cotidianas, que dão origem a intenções ou a desejos para realização de certas atividades. A vocação, dessa maneira, articula-se com diferentes perspectivas.

Entretanto, compreende-se, a partir das discussões apresentadas por Bauman (2008), que a noção de vocação surge especificamente na Modernidade. Momento da história em que a liberdade conquistada, passa a permitir que as pessoas realizem diferentes escolhas na construção de sua autobiografia. Isso aproxima a compreensão de Bauman (2008) a uma síntese das perspectivas discutidas por Levenfus (2010): pode-se dizer que a vocação é algo pertencente à individualidade humana e sua construção ocorre a partir de interações e de vivências sociais.

Neste sentido, o projeto de vida é construído tendo como suporte dois elementos – como afirma Carrano e Dayrell (2013, p. 32) – o primeiro diz respeito à identidade: “quanto mais o jovem se conhece, experimenta as suas potencialidades individuais, descobre o seu gosto, aquilo que sente prazer em fazer”, noção semelhante a de vocação discutida nesse texto; o segundo elemento considera que quanto maior o “conhecimento da realidade”, maiores também serão suas oportunidades de construção de seus projetos de vida.

Recentemente, tem sido dada uma crescente atenção às escolhas biográficas dos jovens, aos processos de individuação e subjetivação... Em boa hora. Por aí devemos continuar. No entanto, na análise dos processos de transição para a vida adulta não podemos deixar de entrecruzar escolhas biográficas e estruturas sociais. As estruturas sociais são o tabuleiro onde se jogam as trajetórias de vida e as escolhas biográficas. Embora a fuga aos *destinos* prováveis seja hoje em dia mais plausível do que há algumas décadas, a condição social dos jovens, sua pertença de classe, continuam a pesar na eleição e concretização das suas escolhas biográficas. É como no

futebol. Quando começa um jogo, teoricamente qualquer dos times tem possibilidade de ganhar. Mas na prática não é bem assim. As equipas melhor apetrechadas e preparadas têm mais chances de vencer (PAIS; LACERDA; OLIVEIRA, 2017, p. 305, grifo nosso).

Relacionar o projeto de vida dos jovens com o conceito de vocação enfatizando seu entorno social expressa algo importante em sua fundamentação. Pais (2017), revela em sua reflexão acima, uma variável mais problemática e significativa para os jovens, à medida que se propõem a visualizar as possibilidades de construção de seu projeto de vida. Suas biografias ou histórias de vida não são determinadas pelas circunstâncias socioeconômicas, mas essa realidade influencia suas opções de escolha. Tanto suas tendências vocacionais quanto o destino ou circunstâncias socioeconômicas, que constituem o cenário de “pertença de classe” dos jovens, devem ser considerados na realização de suas escolhas biografias.

A dificuldade ou impossibilidade de visualização de projetos futuros de longo prazo é outro problema vivenciado pela juventude contemporânea. Antes mesmo de conseguirem atingir seus objetivos, os jovens podem perder de vista as opções de longo prazo, eles “sentem a sua vida marcada por crescentes inconstâncias, flutuações, descontinuidades, reversibilidades, movimentos autênticos de vaivém” (PAIS, 2016, p. 54). Não podem ter projetos de longo prazo como as gerações anteriores de seus avós, que escolhiam na juventude uma profissão para aturar em um setor profissional e permaneciam, com grande possibilidade, até a aposentadoria no local de trabalho com ou sem promoções de cargo. Havia uma durabilidade das escolhas biográficas dessa geração em sua juventude, o que a geração atual não pode experimentar, pois vivem de adaptações às circunstâncias mutáveis e fragmentáveis da modernidade líquida.

Na medida em que o tempo se esvai, dá-se uma redução da experiência ao aqui e agora. Que implicações sociais podem ter essa *presentificação*, tão presente nas culturas juvenis contemporâneas? Possivelmente a perda de vista dos horizontes do futuro e das memórias sociais do passado. Essa é uma, entre muitas outras temáticas, que merece ser aprofundada. O futuro já não se planeia a longo prazo, as decisões adoptam-se e adaptam-se em função de circunstâncias mutáveis. Já não se anda atrás do futuro, corre-se atrás de pókemones. São muito mais fáceis de agarrar do que o futuro. E curiosamente são os jovens, de quem se diz que são o futuro, que andam mais atrás de pókemones, deixando para o lado o futuro (PAIS; LACERDA; OLIVEIRA, 2017, p. 306).

Os jovens se conectam ao ilusório, aos valores passageiros, ao mundo material que se desfaz rapidamente com avanços tecnológicos e influências da economia capitalista: correm atrás de pókemones. Essas implicações sociais podem distanciá-los de projetos de longo prazo, levando-os a perder de vista os horizontes do futuro e distanciando-os de projetos de vida lineares. Assim, a falta de visualização de projetos de longo prazo, também incentiva os jovens a

tomarem decisões que se adaptam às “circunstâncias mutáveis”, uma trajetória *ioiô*⁶.

Portanto, suas inclinações vocacionais se tornam irrelevantes na construção de um projeto de vida, à medida que a instabilidade do mundo moderno exige adaptações constantes e planos de curto prazo – de recomeços para expectativas ainda não finalizadas. É importante que suas vivências cotidianas façam parte de suas reflexões. Suas decisões, escolhas e desejos são elementos de suas principais preocupações e o conhecimento adquirido no espaço escolar pode ser um importante suporte para a descoberta de inclinações vocacionais mais duradouras⁷.

3. Projeto de vida e destino

O projeto de vida contém algo a ser construído e os jovens consideram suas vivências no cenário contemporâneo para essa construção. Não há projetos de vida que se realizam no mundo metafísico, ou seja, as expectativas futuras dos jovens só podem ser conquistadas no contexto histórico e socioeconômico em que vivem. É nesse cenário que planejam suas ações e realizam suas escolhas na tentativa de conduzir os acontecimentos em suas vidas em direção a uma trajetória esperada. Ser produtor de sua própria história e não produto da história. Pais (2016) ilustra as trajetórias juvenis em quatro categorias⁸, articuladas a partir da obra de Caillois “Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem” – possibilitando uma conexão reflexiva entre a noção de destino e projeto de vida dos jovens. Propõe-se, desse modo, a seguinte questão: como pensar o projeto de vida em oposição ao destino nas trajetórias da juventude?

Veremos que alguns jovens movem-se no labirinto da vida numa entrega ao acaso ou ao destino enquanto que outros atuam de forma estratégica, isto é, considerando várias tramas possíveis que podem modificar-se à medida que se confrontam com os imprevistos da vida, dado que esta se encontra sujeita

⁶ As idas e vindas nas trajetórias juvenis é nomeada por Pais de *yoyogeneização* das condições juvenis – “No caso dos jovens, temos assistido a uma crescente reversibilidade das trajetórias para a vida adulta (emprego/desemprego; casamento/divórcio; abandono/retorno à escola ou família de origem)” (PAIS, 2009, p. 373).

⁷ Ao contrário do projeto de vida que se adapta as instabilidades da modernidade, a vocação deveria permanecer a mesma – ser mais duradoura – se realmente apresenta uma natureza inata, como uma característica pessoal que motiva, intencionaliza e desperta o desejo para realização de certas atividades. Todavia, mesmo sendo parcialmente inata, nunca deixará de ter uma relação com o mundo externo. Uma vocação para linotipista no mundo atual, é certamente inexistente. Então, a noção de vocação é realmente condizente com a flexibilidade do mundo atual? Neste sentido, Leão (2006) parece substituir corretamente a noção de vocação pela de biografia.

⁸ “[...] proponho para tal uma divisão em quatro rubricas principais, conforme predomine, nos jogos considerados, o papel da competição, da sorte, do simulacro ou da vertigem. Chamar-lhes-ei, respectivamente *Agôn*, *Alea*, *Mimicry* e *Ilinx*” (CAILLOIS, 1990, p. 32). Neste texto, atenta-se aos conceitos de *Agôn* e *Alea*, realizando um recorte para refletir sobre os conceitos de projeto de vida e destino nas trajetórias juvenis.

a uma série de contingências, as chamadas contingências de vida (PAIS, 2016, p. 10).

Ao visualizarem as circunstâncias socioeconômicas que se apresentam para a construção de seu projeto de vida, os jovens podem assumir certas trajetórias apontadas por Pais (2016). Rendem-se ao destino aqueles que se entregam ao acaso, planejam a construção de sua trajetória de vida os jovens que atuam estrategicamente. O que é o projeto de vida senão criar estratégias para caminhar os percursos do labirinto, a fim de planejar as ações mais importantes para a realização de suas expectativas futuras frente as contingências da vida? Os imprevistos e contingências da vida surgem em sua vida cotidiana, em sua realidade histórico-social compartilhada. O destino é, portanto, o momento histórico e social do qual o jovem participa.

Os labirintos da vida, para Pais (2016), representam os possíveis rumos que os jovens podem tomar em suas vidas, suas escolhas frente às opções com as quais se confrontam. E, como afirma Pais, são livres para escolher um caminho dentre vários que surgem. Mas, ao adentrar em um percurso no labirinto dão como realizada a liberdade de escolha e já não podem mais exercê-la – “ao optar-se por um rumo perdem-se os demais e, além disso, perde-se a liberdade de escolha a partir do momento em que se a exerceu” (PAIS, 2016, p. 10).

Isso significa que dificilmente se consegue realizar duas escolhas ao mesmo tempo, por exemplo, um jovem estudante deverá optar entre ter acesso a renda com a oportunidade de trabalho que lhe foi oferecido ou se manter no curso técnico em período integral. Nessa encruzilhada, ele se questiona: “qual escolha devo realizar?” Um labirinto não tem apenas a função de marcar diferentes percursos emaranhados, já que o propósito é desorientar quem se aventura a percorrê-lo. A metáfora do labirinto personifica as escolhas que direcionam a vida do jovem para uma ou outra trajetória e tornam-na incerta em relação aos resultados que poderão ser obtidos.

Algumas trajetórias juvenis apostam na competição (*agon*), tanto na esfera da escola como na do trabalho; outras parecem marcadas por ascendências sociais, por um destino de nascença (*alea*) bafejado por capitais herdados; nas culturas juvenis há também lugar para o simulacro e a imitação (*mimicry*), nomeadamente na esfera dos lazeres e consumos culturais; finalmente, alguns jovens envolvem-se em práticas dominadas pelo êxtase, transe, convulsão, vertigem (*ilinx*). Cada uma das categorias apresentadas define um tipo ideal de trajetória a que se associam quatro tipos comportamentais: o *ambicioso* (*agon*), o *fatalista* (*alea*), o *simulador* (*mimicry*) e o *frenético* (*ilinx*) (PAIS, 2016b, p. 23, grifos do autor).

A intencionalidade e as ações dos jovens potencializam suas trajetórias de vida, segundo o autor, em uma categoria específica. Por esse caminho, associaremos o comportamento classificado como *agon* àqueles jovens com projetos futuros que tornam mais robustas ou competitivas suas ações no percurso de suas trajetórias. E *alea*⁹ para despreocupações com ações no

⁹ Como afirma Caillois (1990, p.37): “A *alea* assinala e revela a benevolência do destino. O jogador, face a ela, é inteiramente passivo, não desenvolve suas qualidades

espaço social, uma vez que sua trajetória é acolhedora das circunstâncias com as quais o jovem se depara em sua vida social e material: uma aceitação da “predestinação” devido aos “capitais herdados”. Realidade que pode lhe permitir a passividade, pois o labirinto que percorre parece apresentar um percurso menos desorientador. Como afirma Pais, são trajetórias juvenis marcadas pelo destino de nascença, com uma vida material já herdada.

O enfrentamento com o destino (*alea*) pode ser feito tomando-o como aliado ou inimigo. É o que se passa com alguns “expedientes de vida” que os jovens inventam para beneficiarem do destino, ou para o desafiarem. Num caso, adotam estratégias que traduzem uma valorização de estatutos fortemente orientados por impulsos vocacionais ou mesmo artísticos; em contrapartida, os jovens inseridos em trajetórias de exclusão social lutam contra o destino (*alea*), desafiando-o (PAIS, 2016, p. 23).

O destino, neste sentido, representa as limitações ou a expansão das opções com as quais os jovens se deparam em sua realidade socioeconômica e cultural. Em suas pesquisas com jovens do Ensino Médio de escolas públicas e privadas, Marcelino, Catão e Lima (2009) analisaram dados levantados que podem exemplificar a categoria de comportamento dos jovens descrita por Pais. O destino pode ser um aliado dos estudantes de escolas particulares e um inimigo daqueles jovens de escolas públicas – o item de escolha “‘inclusão social e melhoria de vida’ emerge apenas no grupo da escola pública”, e o item “‘dificuldades na construção do projeto de vida’ emerge apenas no grupo da escola privada” (MARCELINO; CATÃO; LIMA, 2009, p. 549).

As representações sociais¹⁰ do primeiro grupo de jovens se confronta mais com as limitações socioeconômicas, visualizando as circunstâncias (destino) que se apresentam como um desafio. Um “inimigo” limitador de opções e escolhas biográficas a ser combatido. As representações sociais do segundo grupo de jovens das escolas particulares, no entanto, revelam preocupações com questões vocacionais, uma vez que procuram encontrar uma conformidade entre seus desejos, interesses ou atrações que sentem por

ou disposições, os seus recursos de habilidade, de força e inteligência. Limita-se a aguardar, expectante e receoso, as imposições da sorte”.

¹⁰ A noção de representação social na psicologia social é apresentada pela primeira vez por Serge Moscovici em sua obra “A representação social da psicanálise”. Sua pesquisa, nesta obra, analisa a representação social da população parisiense sobre um objeto específico: a psicanálise, uma teoria científica que se transformou em representação social, uma noção com outro significado no senso comum. Sobre este conceito Moscovici afirma: “As representações sociais são entidades quase tangíveis. Elas circulam, cruzam-se e se cristalizam incessantemente através de uma fala, de um gesto, um encontro em nosso universo cotidiano. A maioria das relações sociais estabelecidas, os objetos produzidos ou consumidos, as comunicações trocadas, delas estão impregnados. Sabemos que as Representações Sociais correspondem, por um lado, à substância simbólica que entra na elaboração e, por outro à prática que produz a dita substância [...]”(MOSCOVICI, 1978, p. 41). Resumidamente, a representação social é uma estrutura simbólica, um conhecimento compartilhado no cotidiano social, no senso comum, responsável pela mediação entre os sujeitos e entre sujeito e objeto.

certas atividades (vocação) e, desse modo, realizar suas escolhas profissionais.

Por outro lado, os processos que afetam os jovens não podem ser unanimemente compreendidos como simples ou exclusiva resultante de determinações sociais e posicionamentos de classe. Esses processos têm também de ser compreendidos, por exemplo, à luz das lógicas de participação ao nível dos diferentes sistemas de interação locais, através dos quais também se modulam e afirmam as suas trajetórias sociais. Estas, por sua vez, inscrevem-se em percursos de mobilidade social que podem contrariar a «causalidade do provável» na qual os seus destinos de classe os fazem aparentemente mergulhar. As trajetórias individuais são também imprevistas, como de resto acontece com a própria vida. O carácter súbito e imprevisto é essencial à vida quotidiana (PAIS, 1990, p. 159–160).

O cenário de vivências em que o jovem constrói sua história pode sofrer uma ruptura com as variáveis da estrutura social que se apresentam como causa de prováveis trajetórias em suas vidas. Essa incerteza, marcada pela imprevisibilidade de suas escolhas biográficas, liberta o jovem de um futuro determinado, como aquele que poderia ser visualizado na sociedade feudal que marcou a trajetória de vida de muitos jovens – “O destino deixou de ser o fado da vida, convertido em fardo da mesma, para ser a própria vida à procura do seu próprio destino” (PAIS, 2016, p. 55).

As interpretações de Pais podem ser reforçadas com o pensamento de Marx (2011, p. 25) – “Os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram”. O próprio jovem pode escolher dentro do contexto histórico-social em que vive, um projeto de vida com uma trajetória em conformidade (*alea*) ou em contraste (*agon*) com as circunstâncias nas quais ele é construído. Os processos materiais e sociais que afetam os jovens “não podem ser unanimemente compreendidos como simples ou exclusiva resultante de determinações sociais” (PAIS, 1990, p. 160). Nem para aqueles que veem o destino como aliado nem para os que o veem como inimigo.

Como aponta Pais (2016, p. 25), a superação da desigualdade não é apenas uma questão educacional, à medida que mesmo com a apropriação dos saberes, dos capitais culturais, o jovem ainda irá se deparar com uma desigualdade de oportunidades em seu entorno social – “por exemplo, aos jovens é inculcada a representação do sistema de ensino como garante da igualdade de oportunidades”. Logo, uma educação de qualidade para todos não é suficiente para oferecer uma igualdade de oportunidades. Jovens, de diferentes países, experenciam as mesmas dificuldades em suas trajetórias, criadas pelo próprio sistema capitalista que alimenta a desigualdade e a insegurança no mercado de trabalho.

Se a imprevisibilidade marca a transição dos jovens para a vida adulta, isso significa que as biografias não são lineares, como se pode ver, suas escolhas biográficas podem ser influenciadas a uma adaptação às opções que surgem no percurso de uma trajetória. Projetos de vida de curto prazo podem

ser potencializadores do giro biográfico ou podem ser influenciados pelas encruzilhadas da vida¹¹. As rápidas mudanças na estrutura social flexibilizam os projetos de vida, uma vez que os acontecimentos no presente não são lineares, mas laterais. Como afirma Bauman (2001, p. 173), a natureza comutativa dos acontecimentos, um fato após o outro em uma sequência futura, cedeu lugar para episódios separados e de curto prazo – “Numa vida guiada pelo preceito da flexibilidade, as estratégias e planos de vida só podem ser de curto prazo”.

A imprevisibilidade também é uma realidade a ser experienciada pelos jovens no mercado de trabalho, nas relações afetivas, na formação educacional e nas condições econômicas. A incerteza suscita modificações em suas escolhas biográficas, todavia não os impedem de planejar ações para conquista de suas expectativas futuras. Por mais desafiadoras que sejam as condições materiais e sociais apresentadas pelo destino (circunstâncias do momento histórico), elas não retiram alguma liberdade de escolha dos jovens.

As relações materiais, contudo, não "determinam" as escolhas, elas não as tornam inevitáveis e inescapáveis. Podem limitar de forma severa a probabilidade de algumas opções, mas não podem suprimi-las. Nem nos campos de concentração, os regimes totalitários conseguiram fazer isso (BAUMAN, 2010, p. 88).

Os jovens que veem o destino como inimigo, reconhecendo as limitações materiais ocasionadas pela desigualdade social, dificilmente deixam de ficar atentos a novas oportunidades que surgem. Tendo o objetivo “A” em seu projeto de vida, permanecem por um tempo na expectativa de sua realização. Caso exija um tempo excessivo de espera ou se mostre ilusório, substituem o objetivo futuro “A” não concretizado pelo plano “B”, deixando um plano “C” e “D” de prontidão. Por exemplo, uma aluna concluinte do Ensino Médio tem a opção “A” em mente: entrar na faculdade pública. Caso isso não se realize, já sabe que continuará seus estudos no curso técnico escolhido, seu plano “B”. Se não encontrar a vaga na instituição de ensino que planejou, buscará o plano “C”, sua entrada no mercado de trabalho, ou, ainda, escolher algo que não esperava.

Acontecimentos laterais que, para Bauman (2001), impossibilitam projetos de vida lineares e de longo prazo. Na educação pública não é incomum jovens iniciarem o Ensino Médio diurno ou integral e, na primeira oportunidade de trabalho, alteram a matrícula para o período noturno. Sua biografia não é uma construção histórica fundamentada prioritariamente em suas inclinações vocacionais, mas nas opções que se apresentam em sua trajetória.

Cada vez mais, os elementos necessários para realizar esse processo de transição se multiplicam e se diversificam, fazendo

¹¹ Jovens que se matriculam no Ensino Médio Integral para realização de um curso técnico personificam um exemplo comum de projetos de vida de curto prazo, pois podem abandonar essa escolha de formação profissional logo no primeiro ano letivo, para dar início a outro projeto: a entrada no mercado de trabalho. A encruzilhada da vida também pode ser personificada com exemplos inesperados como: a família do jovem que necessita mudar de cidade ou região para superar as dificuldades do desemprego, uma gravidez inesperada, o divórcio dos pais etc.

com que os jovens tenham de compor uma equação com inúmeros elementos para viver a vida presente e preparar a vida futura: escola, trabalho, vida familiar e sociabilidade, sexualidade, namoro, lazer, vida cultural. É, assim, um momento crucial de formação de *projetos de vida*, de escolhas e construção de caminhos. (ABRAMO, 2016, p. 19, grifo nosso).

Para a autora, a diversificação dos elementos que se apresentam nas vivências dos jovens também faz parte da construção de seus projetos de vida. Ter um plano futuro significa refletir sobre as multiplicidades e diversidades de elementos que se apresentam como possibilidades de escolha. A construção de um projeto de vida, neste sentido, é um momento de reflexão sobre seus desejos, intenções e experiências cotidianas: “escola, trabalho, vida familiar e sociabilidade, sexualidade, namoro, lazer, vida cultural”, ou seja, não se restringe ao mercado de trabalho, por isso não há um projeto de vida, mas projetos de vida, pois existem “inúmeros elementos para viver” (ABRAMO, 2016, p. 19). A escola se torna, portanto, um importante espaço para os jovens se interagirem com o conhecimento – “ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob os aspectos de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular” (SAVIANI, 2021, p. 20). E interpretar, com esse conhecimento, suas vivências compartilhadas em seu entorno social, reconhecendo os interesses pessoais e as opções de escolha para construção de sua biografia. A Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, por exemplo, estabelece algumas diretrizes para a educação nacional como:

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, 2017, p. § 7).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que estabelece as aprendizagens essenciais a serem adquiridas pelos estudantes, para estimular, no Ensino Fundamental, o protagonismo e a autoria. Essa etapa funciona como suporte, no Ensino Médio, “para a construção e viabilização do projeto de vida dos estudantes, eixo central em torno do qual a escola pode organizar suas práticas” (2018, p. 472). O espaço escolar, passou a assumir uma nova responsabilidade também neste mundo de instabilidades que afetam, principalmente, as pessoas no mercado de trabalho: com qualificações profissionais cada vez mais exigentes, insegurança causada pelo medo da perda do trabalho e aperfeiçoamento profissional constante. Assim, as orientações profissionais, na psicologia, têm ganhado também cada vez mais atenção dos pesquisadores, que compreendem a importância da participação escolar neste contexto:

As escolas começam a participar da questão profissional de modo mais ativo. Isso se deve, em grande parte, às novas demandas por parte do aluno e à necessidade de a escola estar presente na questão, uma vez que a escolha da profissão e o investimento da família em ensino atingem o aluno de

forma direta, podendo até desmotivá-lo no estudo (LEVENFUS, 2010, p. 24).

A psicologia procura alternativas para auxiliar na resolução dos problemas individuais ou coletivos, no entanto a educação deve ter uma perspectiva mais ampla. As aprendizagens essenciais que os jovens devem desenvolver ao longo das etapas de formação da educação básica não podem se resumir a capacidade “de se adaptar com flexibilidade” a realidade instável do século XXI (BRASIL, 2018, p. 466). Para Severino (2005, p. 151), cabe à educação revelar as influências ideológicas que alienam os educandos e atuar na “mediação das percepções das relações situacionais, que ela lhes possibilite a apreensão das intrincadas redes políticas da realidade social”.

Neste sentido, as orientações para construção do projeto de vida não podem enfatizar apenas as escolhas profissionais. A educação não pode estar a serviço da conservação de um modelo de instabilidade social. A individualização dos problemas sociais dissolveu no contexto social as ações coletivas e as necessidades dos jovens estudantes passaram a ser relacionadas predominantemente ao pragmatismo da vida cotidiana. À medida que o conhecimento é adquirido no contexto escolar, precisa ampliar no jovem a visualização das possibilidades de escolha:

Ao se apropriar desses conteúdos, os alunos estão incorporando à sua atividade, à sua vida e à sua individualidade condensações da experiência social. Dessa maneira, o indivíduo desenvolve a capacidade de agir guiado não apenas por percepções imediatas da realidade ao seu redor, mas pela compreensão das conexões não visíveis entre esses processos e fenômenos (DUARTE, 2021, p. 99–100).

O projeto de vida é potencializado nas trajetórias juvenis, pois nele reside as suas expectativas e angústias de transição para a vida adulta. E o conhecimento adquirido no espaço escolar pelo jovem é um importante suporte, como aponta Duarte (2021), para uma ação crítica e consciente. Um elemento fundamental para o jovem construir seu projeto de vida, possibilitando uma reflexão sobre seu entorno social e de seus desejos e intencionalidades – como afirma Severino (2005, p. 138), “o conhecimento é a ferramenta fundamental de que o homem dispõe para dar referência à condução de sua existência histórica”.

Portanto, entender a relação entre projeto de vida dos jovens e seu destino perpassa não apenas pelo posicionamento de classe, mas também por suas interações locais e expectativas educacionais apresentadas nas políticas públicas das sociedades democráticas. As escolhas biográficas dos jovens não podem ficar ausentes de uma relação com estas variáveis (destino e vocação) que influenciam seus projetos de vida. É a partir de suas vivências cotidianas em um cenário socioeconômico que os jovens visualizam suas intenções ou expectativas futuras.

4. Considerações finais

Os conteúdos e discussões que devem ser desenvolvidos na disciplina de projeto de vida, envolvem questões filosóficas, psicológicas e sociológicas.

Não há como o conhecimento adquirido pelo jovem no espaço escolar ser um suporte para a construção de seu projeto de vida, se não proporcionar uma visualização de sua realidade social e de suas perspectivas pessoais. Nesse âmbito, a apropriação dos saberes (conhecimento) é fundamental para os jovens interpretarem seu entorno social e a realidade histórico-cultural na qual compartilham suas vivências.

É neste contexto também que intencionalizam suas ações a partir das reflexões estimuladas no espaço escolar. Portanto, os conteúdos, das disciplinas de sociologia, filosofia, história e outras, ao fundamentarem a disciplina de projeto de vida, podem estimular nos jovens o desenvolvimento de reflexões para a construção consciente de sua existência histórica: trajetória de vida. Conhecimentos sobre si mesmo, sua identidade/vocação e sobre a realidade social do século XXI que, ao serem adquiridos pelos jovens, possibilitam a visualização, de modo mais concreto, das opções e escolhas mais adequadas para construção de seus projetos de vida e de suas biografias.

Assim, podemos perceber as interações locais e as vivências compartilhadas como os potencializadores mais expressivos para os jovens estudantes visualizarem seus caminhos e suas construções autobiográficas – essas são mais significativas e expressivas na história existencial da juventude do que suas tendências vocacionais. A juventude, independentemente de sua classe social, não pode deixar de visualizar a rede multifatorial que tece, a cada opção que se apresenta em suas experiências de vida e a cada escolha e ação que realizam, um fragmento de sua biografia. Também devem estar conscientes da instabilidade e da fluidez social e material do século XXI que influenciam suas metas pessoais. Problema que não deve conduzir os jovens a receberem uma formação para se adaptarem com flexibilidade a estas constantes mudanças. A visualização de suas inclinações pessoais (vocação) e de seu entorno social podem ser um recurso para se oporem à constante fluidez da sociedade contemporânea.

Se os jovens contemporâneos devem se adaptar com flexibilidade à instabilidade do mercado de trabalho e à necessidade de formação continuada, como propõe a BNCC, vemos que seu projeto de vida passa a ser construído em conformidade com as influências que recebe em seu contexto histórico-social: a flexibilidade motiva projetos de vida episódicos ou de curto prazo. Os jovens não escolhem as circunstâncias sob as quais sua história é construída, como afirma Marx (2011), estas foram transmitidas e assim se encontram, no entanto, isso não impede que construam a sua própria história. As circunstâncias históricas herdadas e vivenciadas na instabilidade promovida pelo capitalismo influenciam e podem moldar as escolhas dos jovens. Não obstante, como afirma Mannhein (1975), os jovens são os principais elementos de renovação da sociedade.

Com isso, o conhecimento escolar não pode ser um suporte para os jovens se *adaptarem com flexibilidade* a sociedade contemporânea, agindo para se moldar a esta realidade – uma vez que (ELIAS, 1994, p. 52) “o que é moldado pela sociedade também molda”. O desafio, portanto, não é se adaptar às instabilidades da sociedade contemporânea, mas moldá-la para a construção de uma vida mais segura, linear e “tornar esse mundo em rápida mudança mais hospitaleiro para a humanidade” (BAUMAN, 2007, p. 164).

Referências



ABBAGNANO, Nicolas. **Dicionário de filosofia**. 5ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ABRAMO, Helena. Identidades juvenis: estudo, trabalho e conjugalidade em trajetórias reversíveis. *Em*: PINHEIRO, Diógenes *et al.* (org.). **Agenda juventude Brasil: leituras sobre uma década de mudanças**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016. p. 19–59.

BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade individualizada: vidas contatas histórias vividas**. Tradução: José Gradel. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo parasitário: e outros temas contemporâneos**. Tradução: Eliana Aguiar. 1ªed. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BRASIL. **Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Lei n ° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 9 maio 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 5 maio 2023.

BRAUNSTEIN, Philippe. Abordagens da intimidade nos séculos XIV-XV. *Em*: DUBY, Georges *et al.* (org.). **História da vida privada, 2: da Europa Feudal à Renascença**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 552–648.

CARRANO, Paulo; DAYRELL, Juarez. **Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno II: o jovem como sujeito do ensino médio**. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

DOBB, Maurice. Do feudalismo para o capitalismo. *Em*: SWEEZY, Paul *et al.* (org.). **A Transição do Feudalismo para o Capitalismo**. Tradução: Isabel Didonet. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. p. 2009–2214.

DUARTE, Newton. O currículo em tempos de obscurantismo beligerante. *Em*: SAVIANI, Demerval; DUARTE, Newton (org.). **Conhecimento escolar e luta de classes: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie**. 1ªed. Campinas: autores Associados, 2021.

ELIAS, Nbert. **A sociedade dos indivíduos**. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

LEÃO, Pedro A. A promoção do desenvolvimento vocacional em contexto escolar: o(s) tempo(s) e o(s) modo(s). *Revista Portuguesa De Investigação Educacional*. **Revista**

Portuguesa De Investigação Educacional, [s. l.], v. 5, p. 63–79, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2006.3283>. Acesso em: 4 maio 2023.

LEHMAN, Yvette Piha. Orientação profissional na pós-modernidade. *Em*: LEVENFUS, ROSANE SCHOTGUES; SOARES, DULCE HELENA PENNA (org.). **Orientação vocacional ocupacional**. 2ªed. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 19–30.

LEVENFUS, ROSANE SCHOTGUES. Orientação vocacional ocupacional: abordagem clínica psicológica. *Em*: LEVENFUS, ROSANE SCHOTGUES; SOARES, DULCE HELENA PENNA (org.). **Orientação vocacional ocupacional**. 2ªed. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 117–134.

MANNHEIN, Karl. **Diagnóstico de nuestro tiempo**. 5ªed. México: Fondo de Cultura Economica, 1975.

MARCELINO, Maria Quitéria dos Santos; CATÃO, Maria de Fátima Fernandes Martins; LIMA, Claudia Maria Pereira de. Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio. **Psicologia: Ciência e Profissão**, [s. l.], v. 29, n. 3, p. 544–557, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000300009&lng=pt&tlng=pt.

MARX, Karl. **O 18 de brumário de Luís Bonaparte**. Tradução: Nélio SCHENEIDER. São Paulo: Boitempo, 2011.

MINAS GERAIS. **Currículo Referência de Minas Gerais**. Minas Gerais, 2018. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia%20do%20Ensino%20M%C3%A9dio.pdf>. Acesso em: 1 ago. 2023.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Tradução: Álvaro CABRAL. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

ORTEGA Y GASSET, José. **La rebelión de las masas**. Madrid: Clásicos Castalia, 1998.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude. Alguns contributos. **Análise Social**, [s. l.], v. XXV, 1990.

PAIS, José Machado. **Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro**. Berlin: GD Publishing / Edições Machado, 2016.

PAIS, José Machado; LACERDA, Miriam Pires Corrêa de; OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. Juventudes contemporâneas, cotidiano e inquietações de pesquisadores em Educação - uma entrevista com José Machado Pais. **Educar em Revista**, [s. l.], n. 64, 2017.

RONCIÈRE, Charles de la. A vida privada dos notáveis toscanos no limiar da Renascença: da Europa feudal à Renascença. *Em*: DUBY, Georges *et al.* (org.). **História da vida privada, 2: da Europa Feudal à Renascença**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 166–312.

LOPES, R. E; FRANCISCO, A. M. *Projeto de vida e juventude: uma reflexão a partir da noção de vocação e destino*.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 12^o ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

SEVERINO, Antônio. Educação e ética no processo de construção da cidadania. *Em*: LOMBARDI, José Claudinei; GOERGEN, Pedro (org.). **Ética e educação: reflexões filosóficas e históricas**. Campinas: Autores Associados, 2005.

Enviado em: 08/08/2023

| Aprovado em:29/10/2023

