



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

**ADOLESCÊNCIA À MARGEM:
projeto de vida na educação de jovens e adultos**

ADOLESCENCIA AL LÍMITE:
projecto de vida en la educación de jóvenes y adultos

VERGE OF ADOLESCENCE:
life purpose in youth and adult education

Mateus Carmona Maciel
Pontifícia Universidade Católica de Campinas
matcmaciel@gmail.com

Letícia Lovato Dellazzana-Zanon
Pontifícia Universidade Católica de Campinas
leticiadellazzana@gmail.com

Resumo: Este estudo teve como objetivo investigar os projetos de vida de adolescentes da Educação de Jovens e Adultos. Participaram do estudo 16 adolescentes de 15 a 18 anos estudantes de uma região de nível socioeconômico baixo de Campinas, SP. Os instrumentos utilizados foram: Entrevista de Dados Sociodemográficos e Entrevista Semiestruturada sobre Projetos de Vida. Os dados foram analisados por meio de análise de conteúdo, utilizando o modelo aberto de categorização. Foram elencadas as seguintes categorias: Trabalho, Bens Materiais, Relacionamento Afetivo, Reconhecimento e Autonomia, Ajuda a Outrem e Estudo. Observou-se que a maior parte dos projetos de vida dos adolescentes objetiva conquista de um trabalho, estabilidade financeira, aquisição de bens e acesso a serviços básicos. Além disso, observou-se que os adolescentes constroem seus projetos de vida com o objetivo de ajudar suas famílias de origem e suas comunidades a construírem uma vida melhor e mais digna. Este estudo chama atenção para importância do trabalho com projetos de vida como uma possível ferramenta emancipadora e transformadora da realidade desses sujeitos e de suas famílias.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos. Adolescência. Projeto de Vida.

Resumen: El objetivo de este estudio fue investigar los proyectos de vida de los adolescentes en Educación de Jóvenes y Adultos. Participaron del estudio 16 adolescentes entre 15 y 18 años, estudiantes de una región de bajo nivel socioeconómico de Campinas, SP. Los instrumentos utilizados fueron: Entrevista de Datos Sociodemográficos y Entrevista Semiestruturada sobre Proyectos de Vida. Los datos fueron analizados a través del análisis de contenido, utilizando el modelo de categorización abierta. Se enumeraron las siguientes categorías: Trabajo, Bienes materiales, Relación afectiva, Reconocimiento y autonomía, Ayuda a los demás y Estudio. Se observó que la mayoría de los proyectos de vida de los adolescentes tienen como objetivo la obtención de un empleo, la estabilidad financiera, la adquisición de bienes y el acceso a los servicios básicos. Además, se observó que los adolescentes construyen sus proyectos de vida con el objetivo de ayudar a



sus familias de origen y a sus comunidades a construir una vida mejor y más digna. Este estudio llama la atención sobre la importancia del trabajo con proyectos de vida como posible herramienta emancipadora y transformadora de la realidad de estos sujetos y sus familias.

Palabras clave: Educación de jóvenes y adultos. Adolescencia. Proyecto de vida.

Abstract: This study aimed to investigate adolescents' life purpose in Youth and Adult Education. Sixteen adolescents between 15 and 18 years old, students from a low socioeconomic level region of Campinas, SP, participated in the study. The instruments used were: Sociodemographic Data Interview and a Semi-structured Interview on Life Purposes. Data were analyzed through content analysis using the open categorization model. The following categories were listed: Work, Material Goods, Affective Relationships, Recognition and Autonomy, Helping Others, and Study. It was observed that most teenagers' life purposes aim to gain a job, financial stability, acquire goods, and access essential services. In addition, it was observed that adolescents build their life purpose to help their families of origin and their communities to make better and more dignified life. This study draws attention to the importance of working with life purpose as a possible emancipating and transforming tool for the reality of these subjects and their families.

Keywords: Youth and adult education. Adolescence. Life Purpose.

Introdução

A adolescência é considerada um momento privilegiado do desenvolvimento humano no que se refere à construção de um Projeto de Vida (PV) (DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2015). Em 2017, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), inseriu na seção IV, artigo 35-A, parágrafo 7º, que “Os currículos de 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”. Essa inserção na LDB 9394/96 reforça a necessidade de pensar-se o PV para os adolescentes, ainda que exista um foco na formação dos estudantes do Ensino Médio.

É difícil encontrar uma única definição sobre PV, visto que grande parte dos estudos sobre a temática não utilizam uma definição clara. Em uma revisão de literatura (DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2015) foram analisados estudos sobre PV publicados entre os anos de 2000 a 2012 e, dos vinte e dois artigos selecionados, aproximadamente, dois terços deles não apresentaram uma definição clara, ainda que tivessem aspectos em comum. Os resultados desse estudo indicaram que a definição mais utilizada no contexto internacional é a de Damon, Menon e Bronk (2003), segundo a qual PV é uma intenção estável e generalizada do sujeito, que busca alcançar algo significativo para o *self*, mas que ao mesmo tempo seja significativo para o mundo além do *self*. Ainda que essa definição seja uma das mais usadas, outros estudos afirmam que o PV não necessariamente precisa ter significado para a sociedade (MIRANDA; ALENCAR, 2015). Já Carreteiro (2001) considera o PV como um processo indissociável da construção do indivíduo, de



modo que esse projeto/processo reflete sua cultura, sua história e seu corpo, sendo produto e produtor do contexto em que o sujeito está inserido.

Mesmo que seja difícil definir PV, esse construto tem sido considerado como um possível fator de proteção da adolescência (DAMON, 2009; DELLAZZANA-ZANNON, et al., 2021a). Da mesma forma, a ausência de um PV nessa fase do desenvolvimento pode facilitar o engajamento em alguns comportamentos de risco, como uso abusivo de substâncias ou relações sexuais de risco, sendo esses mais expressivos em populações de nível socioeconômico baixo (COSTA; ASSIS, 2006).

Segundo Dantas e Ciampa (2014), o sujeito que toma consciência daquilo a que é submetido e exposto pode ser capaz de atribuir um sentido mais crítico às suas ações. Dessa forma, a estruturação de um PV possibilita a construção e significação de identidade e autonomia, assim como a sua reconstrução e ressignificação, o que permite que o indivíduo desenvolva também protagonismo e identidade política, conscientizando-se de seu papel na sociedade (DANTAS; CIAMPA, 2014).

Sumner, Burrow e Hill (2018) realizaram um estudo com adolescentes marginalizados para buscar compreender obstáculos e desafios da construção do PV. Apesar de terem seus direitos básicos negados e de apresentarem diversas dificuldades emocionais, sociais e políticas, percebeu-se nesses adolescentes a capacidade de criar uma forte rede de apoio. Isso é potencializado porque indivíduos que vivem no mesmo contexto possuem uma tendência a desenvolver projetos relacionados à própria família e à comunidade que visam melhorar a qualidade de vida dos mesmos (SUMNER et al., 2018). Estes autores também destacam que os PV construídos dependem do contexto, da história e do lugar que ocupam na sociedade (SUMNER et al., 2018). Ou seja, características interseccionais dos sujeitos modelam o desenvolvimento do PV.

O termo “interseccionalidade” nesse contexto, refere-se à convergência das relações de poder entre raça, gênero e classe, de modo a compreender as desigualdades presentes na sociedade sem delimitar apenas uma única variável (HIRATA, 2014). Esse conceito, originado por Angela Davis nos Estados Unidos a partir do movimento feminista negro dos anos 1970, reforça a importância de considerar-se, conjuntamente, a classe social, características étnico-raciais e de gênero quando se trata de investigar desigualdades. Isso é importante, pois essas variáveis podem produzir interações e, assim, impactar diferentemente desfechos relevantes (HIRATA, 2014; SILVA; TOBIAS, 2016).



Educação de jovens e adultos

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem um papel fundamental nos programas de educação do Brasil, visto que atende uma população marginalizada e que sofreu com a exclusão do Ensino Regular (OLIVEIRA, 2010). A legislação que orienta e regulamenta o sistema de educação no país de forma a garantir os interesses da população considerando sua diversidade cultural, social e econômica é citada na seção V, artigo 37, da LDB 9394/96 – e indica que: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumentos para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”. (BRASIL, 1996). A Lei nº 13.632 de 2018 indica a idade mínima para ingresso de 15 anos no Ensino Fundamental e 18 anos no Ensino Médio. O público da EJA é formado, assim, por jovens e adultos, ou seja, dois tipos diferentes de sujeitos que, em função e suas realidades específicas, apresentam também necessidades e demandas específicas (DAYRELL, 2018). Este estudo visa a agregar conhecimento sobre a parcela mais jovem de estudantes da EJA: os adolescentes.

As motivações que fazem os estudantes serem excluídos do Ensino Regular, sejam essas sociais, econômicas ou culturais, colocam a EJA em um papel social importante de reparação para a vida dessa população, estando além de ser somente uma estratégia de alfabetização (PEDRALLI; CERUTTI-RIZZATTI, 2013). Freire (1989) considerava que as classes burguesas dominantes pensam a educação de modo que essa possa servir a seus próprios interesses, ou seja, a classe trabalhadora não pode esperar que exista uma educação que sirva seus interesses, da mesma forma que os burgueses não esperaram a aristocracia pensar uma educação que fosse contra ela própria. Nesse sentido, a educação e a política possuem uma relação próxima, a alfabetização é um ato de conscientização, um processo de libertação e “releitura” da realidade, indo além de criar uma força de trabalho (FREIRE, 1979).

O processo de “juvenilização” refere-se à presença de estudantes cada vez mais jovens na EJA e a sua conseqüente implicação na escolarização, resultantes dos diferentes processos de insucesso escolar dessa população (SOUZA FILHO, CASSOL; AMORIM, 2021). Dois desafios decorrem dessa situação: a necessidade do reconhecimento da diversidade dos sujeitos da EJA e a relação entre o processo de juvenilização com a produção de desigualdades na oferta do Ensino Fundamental regular (TEIXEIRA, 2018). Patto (2000), no livro *A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão*



e *rebeldia*, descreve o conceito de fracasso escolar fazendo um levantamento histórico desse fenômeno, assim como críticas às práticas de uma psicologia conservadora, individualizante, patologizante e a-histórica ao expor que o “fracasso” atinge uma população específica de crianças e adolescentes em sua maioria negra e de nível socioeconômico baixo (PATTO, 2000).

Em relação à questão étnico-racial, um estudo realizado em Belo Horizonte, Brasília, Belém, Fortaleza e São Paulo observou uma correlação direta entre a evasão escolar e reprovação de estudantes negros (JESUS, 2018). O estudo salienta o racismo presente nas instituições escolares e indica que grande parte das escolas não soube lidar com questões de discriminação, não atendendo as denúncias e perpetuando desigualdades dentro e fora do ambiente escolar (JESUS, 2018).

Uma revisão sistemática de literatura sobre o fracasso escolar foi realizada por Pezzi e Marin (2017), a fim de compreender o tema na literatura nacional e internacional. Percebeu-se que não existe um conceito universal de “fracasso escolar”, porém existem similaridades em sintomas atribuídos a esse fenômeno: (a) repetições de ano letivo, (b) notas baixas, (c) abandono ou evasão do sistema de ensino e (d) dificuldades de aprendizagem ou comportamentos de risco (PEZZI; MARIN, 2017).

Existe também uma culpabilização em relação aos estudantes, por esses não se adequarem ao sistema de ensino, desresponsabilizando a escola (PAULILO, 2017). Ainda que a escola deva ser considerada corresponsável pelo fracasso escolar, deve-se ter cuidado para não cair no paradigma de culpabilizar um único fator, seja a escola ou o professor, visto que esses também vivenciam as contradições da sociedade no que se refere à desigualdade, à violência e, de maneira geral, às condições de vida dos estudantes e a inadequação da escola em lidar com essa realidade (PATTO, 1988).

Em Campinas, foi realizado um estudo em que se buscou compreender a história de vida de 18 estudantes da EJA, na faixa etária de 22 a 67 anos, a fim de entender os motivos do abandono e o posterior retorno aos estudos (MEZZALIRA, SILVA; GUZZO, 2014). Os resultados destacaram uma relação contraditória entre o trabalho e a EJA, pois os participantes relataram que deixaram o Ensino Regular para trabalharem e garantirem minimamente a sobrevivência de suas famílias, de forma que retornaram à escola objetivando melhorar suas condições de trabalho e, conseqüentemente, de vida (MEZZALIRA et al., 2014). Os autores indicam que ocorre uma manutenção da lógica perversa capitalista, de modo que os estudantes, uma vez excluídos da escola para trabalharem em situação de subemprego, retornam para buscar uma ocupação mais digna (MEZZALIRA et al., 2014).



Ainda que a EJA tenha passado a ter maior importância para a educação nacional, existem fatores políticos e sociais que dificultam a permanência do estudante na escola, fazendo com que necessidades cotidianas antecedam o desejo do sujeito em continuar ou retomar os estudos (CALIATTO; MARTINELLI, 2013). Esses fatores refletem também a qualidade e a potencialidade de aprendizado dos estudantes, o que pode evidenciar a falta de preparo dos profissionais em campo e as necessidades de repensar políticas de inclusão e avaliação da EJA (FERREIRA; MARTINELLI, 2016). Destaca-se o fato de que, no contexto atual, o currículo da EJA é uma adaptação dos conteúdos do Ensino Fundamental, de modo que não é pensado para as demandas de uma população de estudantes tão diversificada (ROSA, 2016)

ISSN: "2178-9770", "abstract": "Este trabalho discutiu a situação da educação de Jovens e Adultos no Brasil. Pretendeu verificar a educação de jovens e adultos, enquanto inclusiva, bem como identificar a acreditação como um dos aspectos relevantes para a melhoria da qualidade do ensino oferecido a comunidade. O estudo de abordagem qualitativa, exploratória, com pesquisa bibliográfica e documental. Dos resultados obtidos destacam-se: as políticas educacionais e documentos legais, garantem a inclusão deste segmento populacional, porém não atendem plenamente as demandas, visto os limitados investimentos financeiros, altos índices de evasão escolar, provenientes de dificuldades sociais, econômicas e do fragmentado processo de ensino e aprendizagem. É necessário criar estratégias efetivas para o atendimento das demandas educacionais deste público. Concluiu-se que trabalhar questões educacionais de jovens e adultos deve ser uma das prioridades na agenda educacional das esferas governamentais. O programa EJA se mostra expressivo no campo educacional e necessário em relação às políticas públicas no país. A avaliação e acreditação do Programa é uma das estratégias para a melhoria da qualidade do ensino na busca por equiparar a educação. Palavras-chave: EJA; Políticas Públicas; Inclusão; Acreditação. ABSTRACT: This paper discussed the situation of the Youth and Adult Education in Brazil. He intended to check the adult education as inclusive as well as identify the accreditation as one of the important aspects to improve the quality of education offered to the community. The study of qualitative, exploratory approach, with bibliographical and documentary research. The results obtained are: educational and legal documents policies, ensure the inclusion of this population segment, but did not fully meet the demands, as the limited financial investment, high rates of school dropouts, from social problems, economic and fragmented process teaching and learning. You must create effective strategies to meet the educational demands of the public. It was concluded that work educational issues of young people and adults should be a priority in the educational



agenda of government spheres. The EJA program shows significant and necessary in the educational field in relation to public policies in the country. The evaluation and accreditation of the program is one of the strategies to improve the quality of education in seeking to equate education. Keywords: EJA; Public Policy; Inclusion; Accreditation.”,”author”:[{“dropping-particle”:"",“family”:”Rosa”,“given”:”Eliana Cristina”,“non-dropping-particle”:"",“parse-names”:false,“suffix”:""}],“container-title”:"Cadernos CIMEAC”,“id”:"ITEM-1”,“issue”:"1”,“issued”:{“date-parts”:[["2016”,“7”,“12"]]},“page”:"25”,“title”:"EJA: Educação de jovens e adultos como política educacional inclusiva no Brasil”,“type”:"article-journal”,“volume”:"6”},“uris”:[“http://www.mendeley.com/documents/?uuid=305acc1f-17d1-3e02-84a1-4cf4448ef36c”]],“mendeley”:{“formattedCitation”:"(Rosa, 2016.

Considerando-se que: (a) o PV é uma ferramenta capaz de promover autonomia do sujeito, uma vez que tem possibilidade de fazer esse indivíduo desenvolver um pensamento crítico sobre seu contexto e compreender seu papel na sociedade; (b) os PV da população de nível socioeconômico mais baixo são, em sua maioria, voltados a auxiliar a família e a comunidade, fortalecendo a rede de apoio desses sujeitos e abrindo novas possibilidades de vida; (c) a juvenilização da EJA é uma realidade, haja vista o grande número de adolescentes matriculados na EJA, a questão de pesquisa deste estudo é: Quem são os adolescentes da EJA e de que forma eles pensam seus Projetos de Vida? O objetivo geral do estudo foi caracterizar quem são os adolescentes da EJA da região noroeste de Campinas e de que forma eles pensam seus Projetos de Vida. Os objetivos específicos foram: (a) caracterizar os adolescentes da EJA, considerando o contexto socioeconômico dessa população e (b) descrever o Projeto de Vida dos adolescentes da EJA, considerando de que forma esses estudantes pensam seus projetos para o futuro.

Método

Participaram da pesquisa 16 adolescentes na faixa etária de 15 a 18 anos, matriculados em uma das quatro escolas de EJA da região Noroeste de Campinas. Essa faixa etária foi definida seguindo os critérios da idade mínima para cursar a EJA e a definição da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), que delimita a idade final da adolescência aos 18 anos. Foram definidos como critérios de inclusão: (a) pertencer à faixa etária de 15 a 18 anos e (b) estar matriculado na EJA da região Noroeste de Campinas. Não foi definido um critério de exclusão, uma vez que um dos objetivos da pesquisa foi caracterizar esse grupo de adolescentes.



Campinas é a segunda maior cidade do estado de São Paulo, possuindo uma população estimada de 1.194.094 habitantes (Instituto Brasileiro de Geografia, 2018). A cidade é formada por diversas regiões, dentre elas a região Noroeste, uma macrorregião com cerca de 145 mil habitantes. A região Noroeste fica localizada em um território periférico da cidade, composta por uma população diversificada e de nível socioeconômico baixo. Essa macrorregião oferece diversos serviços de assistência social, saúde, educação, lazer e, dentre eles, o Hospital e Maternidade PUC-Campinas, onde se localiza o Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

Instrumentos

Entrevista de dados sociodemográficos: Instrumento elaborado para este estudo, teve como objetivo investigar as características sociodemográficas dos adolescentes, a partir de perguntas abertas considerando a perspectiva do participante sobre sua própria realidade. As perguntas definidas na entrevista abarcaram: idade, gênero, características étnico-raciais, renda familiar, escola, comunidade e atividades que realiza.

Entrevista semiestruturada sobre Projeto de Vida: Proposta por Miranda (2007), teve como objetivo investigar os PV espontâneos dos adolescentes, a partir das seguintes questões: Quem é você no futuro do jeito que você gostaria que fosse? Você acredita que no futuro você terá atingido seu objetivo? Qual é a maneira para você atingir o seu objetivo? Qual, entre todos os projetos que você enumerou, é o mais importante? Qual é o menos importante? Após responder cada pergunta, o participante foi solicitado a informar sua justificativa para cada resposta. Esse instrumento foi escolhido por contemplar os objetivos do estudo no que se refere a entender como o participante pensa seu próprio PV, considerando suas prioridades e leva-los a refletir de maneira concreta sobre o modo de alcançar esses projetos.

Procedimentos gerais

Foi realizado um estudo piloto com dois participantes, a fim de verificar e adequar os instrumentos, em relação aos objetivos propostos. Os dados referentes a esses participantes não foram analisados. Após as adequações feitas em função do estudo piloto, realizou-se entrevistas com quatro adolescentes de cada uma das quatro escolas. As respostas foram redigidas pelo primeiro autor do estudo durante a coleta e posteriormente transcritas para análise dos dados. O tempo médio de duração das entrevistas foi 60 minutos.



Os dados foram analisados de acordo com a análise de conteúdo do modelo misto de categorização de dados (LAVILLE; DIONNE, 1999). Isso possibilitou espaço para que categorias de análise surgissem a partir dos dados coletados, sem descartar categorias pré-definidas pela literatura sobre a temática. As categorias pré-definidas foram inspiradas nas dimensões da Escala de Projetos de Vida para Adolescentes (DELLAZZANA-ZANON, et al., 2019). Foram utilizadas as diretrizes do *Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research* (COREQ), para garantir a qualidade da pesquisa qualitativa (SOUZA, et al., 2021).

O estudo foi elaborado conforme as diretrizes definidas na resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e na resolução 016/2000 do Conselho Federal de Psicologia, as quais dispõem sobre a realização de pesquisa com seres humanos. A pesquisa foi realizada após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Pontifícia Universidade Católica de Campinas sob o parecer: 3.480.452 (CAEE: 15026019.0.0000.5481). Os nomes dos participantes apresentados no texto são fictícios para preservar a identidade dos mesmos.

Resultados

A partir do primeiro instrumento utilizado, foram levantadas as características socio-demográficas dos participantes. As perguntas do instrumento foram abertas, respeitando a perspectiva dos participantes sobre suas realidades.

Descrição dos participantes

Dos 16 participantes, nove são do sexo feminino. Todos os adolescentes consideraram que sua identidade de gênero corresponde o seu sexo de nascimento. Sete participantes se consideraram pardos, cinco se consideraram brancos, três se consideraram morenos e um participante se considerou negro.

Descrição das características familiares dos participantes

Onze participantes dos 16 têm pais separados; o pai de um dos participantes está preso, mas não é separado da mãe; o pai de um participante faleceu e apenas três não possuem pais separados. Treze participantes moram com pelo menos um dos pais, dois moram com outros familiares e um reside sozinho. A mãe de nove participantes é a respon-



sável principal, sendo que um desses considera também o padrasto como seu responsável. Ambos os pais biológicos de quatro adolescentes são seus responsáveis, dois têm como seus responsáveis outros familiares e um participante é emancipado.

Todos os adolescentes possuem pelo menos um irmão, ainda que nove participantes não residam ou não tenham contato com alguns deles. Alguns dos pais de seis adolescentes possuem filhos de outro relacionamento. Doze participantes moram em uma casa, sendo que oito relataram ser casa própria da família, três relataram residir em uma casa alugada e um não soube responder. Quatro participantes moram em apartamento, sendo que dois deles relataram ser imóvel próprio, um disse ser alugado e um não soube responder. Um participante disse que reside em uma casa dividida, ou seja, duas famílias moram no mesmo terreno.

Descrição das características ocupacionais e escolarização dos responsáveis

Os pais e responsáveis de 14 adolescentes possuem um trabalho ou ocupação, os responsáveis de um dos adolescentes recebem pensão e um participante é emancipado, não utilizando a renda de nenhum dos pais. Dos responsáveis que possuem uma ocupação ou trabalho, cinco realizam atividades autônomas, não tendo uma renda fixa mensal.

Oito participantes relataram que suas famílias utilizam complementação da renda, como recebimento de pensão, seguro desemprego, renda individual de outro familiar ou participação no programa Bolsa Família. Quatro participantes não quiseram ou não souberam relatar a renda mensal de suas famílias.

Dos 16 participantes, dez relataram que seus pais ou responsáveis não concluíram os estudos, sendo que dois não especificaram o nível de escolaridade dos pais. Dos pais e responsáveis de seis participantes que concluíram os estudos, três desses relataram que ambos os pais concluíram e três relataram que apenas um dos pais concluiu, sendo que dois, desses pais e responsáveis, finalizaram o Ensino Médio no supletivo.

Oito participantes relataram já realizarem alguma atividade extraclasse, como esporte, curso ou artes, porém não as realizam mais. Sete participantes disseram que estavam realizando alguma atividade, sendo que quatro desses trabalham ou ajudam no trabalho dos pais ou responsáveis. Oito participantes relataram o desejo de realizar alguma atividade, como trabalho, cursos ou atividades de lazer.



Características do Projeto de Vida dos Participantes

A partir da leitura dos relatos do segundo instrumento utilizado, foram destacadas seis categorias de tipos de PV: (a) Trabalho, (b) Bens Materiais, (c) Relacionamento Afetivo, (d) Aprimoramento, (e) Ajuda a Outrem e (f) Estudo. Essas categorias foram destacadas a partir de 51 tipos de projetos relatados pelos participantes, de modo que esses projetos refletem especificidades dos PV desse grupo de adolescentes.

A primeira categoria, Trabalho, diz respeito a tipos de projetos relacionados a aspirações profissionais ou ocupacionais. Consideraram-se projetos que envolveram intenção de ganho monetário a partir da realização de uma determinada atividade.

A segunda categoria, Bens Materiais, diz respeito a tipos de projetos em que os adolescentes relataram a aquisição de bens de consumo ou riqueza monetária. Foram considerados relatos dos participantes que especificaram adquirir algum bem material, realizar viagens, ter dinheiro ou riqueza, independentemente da justificativa apresentada.

A terceira categoria, Relacionamento Afetivo, diz respeito aos tipos de projetos em que os adolescentes relataram o desejo de constituir família e/ou de ter um parceiro(a). Não foram considerados para essa categoria projetos que envolvessem as famílias de origem dos participantes.

A quarta categoria, Reconhecimento e Autonomia, diz respeito a tipos de projetos em que os participantes demonstraram o desejo de terem reconhecimento pessoal ou profissional. Foram considerados os relatos em que os adolescentes expressaram a vontade de realizar mudanças pessoais consideradas positivas por eles.

A quinta categoria, Ajuda a Outrem, diz respeito aos tipos de projetos em que os adolescentes relataram algum objetivo de ajudar a comunidade ou a família de origem. Foram agrupados nessa categoria os relatos em que os participantes expressaram o desejo de ajudar algum desses dois núcleos mencionados.

A sexta e última categoria, Estudo, diz respeito a tipos de projetos relacionados à aprendizagem. Foram considerados como aprendizagem os relatos em que os adolescentes especificaram a vontade de terminar os estudos atuais ou realizar um estudo futuro.

Uma das participantes, Maria, não relatou seu PV, pois afirmou não possuir um: *“Eu não tenho mais esse negócio, pois não sei se vou ter um futuro, então não penso mais nisso”*. Dessa forma, os 51 tipos de projetos enumerados, foram extraídos do relato de 15 adolescentes, como observado na Tabela 1:



Tabela 1 – Descrição do Projeto de Vida espontâneo referente a cada participante

Participante	Trabalho	Bens Materiais	Relacionamento Afetivo	Reconhecimento e Autonomia	Ajuda a Outrem	Estudo
Alberto	1	1				
Carmem		3				1
Euclides	1	1	1		1	1
Maria	-	-	-	-	-	-
Nise				1	1	
Virgulino	3	1				
Akamine	2				1	
Chica	1					
Clarice	1		1		1	1
Francisco	1				1	
Tarsila	1	1	1	1		
Anita	1			2		
Clementina	1					
Antônio	1					1
Dandara	2	1	2	1	1	
Joaquim	1	2	2	1		1
Total	17	10	7	6	6	5

Percebe-se, a partir da Tabela 1, que dezessete, dos 51 tipos de projetos relatados, são referentes à categoria Trabalho. Três participantes relataram mais de um tipo de projeto nessa categoria e dois não relataram nenhum tipo projeto nessa categoria. Desses 17 projetos, quatro são referentes a conseguir um emprego ou serviço, sem especificar qual o tipo de ocupação a ser realizado: “*Quero trabalhar, ser alguém na vida, agora o que eu não sei*” (Clementina). Os projetos profissionais específicos foram: ser médico, ser *youtuber* e desenvolver atividades artísticas, de forma específica, música e fotografia. Dois adolescentes relataram projetos relacionados a esportes, sendo que um desses especificou esportes eletrônicos e o outro, esportes tradicionais. Um participante relatou querer ser empresário, um relatou querer ser mecânico e um relatou querer ser arquiteto. Além desses projetos, Virgulino, mencionou o desejo de ser chefe da máfia: “[...] *dono de várias empresas, rico, o chefe da máfia e MC [Mestre de cerimônias]*”.

Na segunda categoria destacada, Bens Materiais, foram enumerados 10 projetos. Dos projetos dessa categoria, cinco são referentes a enriquecimento monetário, três são referentes ao acúmulo de bens e dois são referentes a viagens para o exterior: “*Rica, conhecer a Disney, morar em outro país...*” (Carmem). Dos sete adolescentes que relataram projetos nessa categoria, três participantes justificaram seus projetos mencionando o desejo de



ajudar suas famílias de origem: “[...] *conseguir dinheiro para ajudar minha mãe, para ela e eu ficar em paz*” (Euclides).

Na terceira categoria, Relacionamento Afetivo, foram enumerados sete projetos por cinco adolescentes. Desses, um projeto a curto prazo, conseguir um parceiro(a), e seis projetos referentes a intenção de casar e/ou constituir uma família: “[...] *quero ter dois filhos homens, sempre sonhei em ter filhos homens, ter um marido e minha mãe morar comigo [...]*” (Dandara).

A quarta categoria, Reconhecimento e Autonomia, foram enumerados seis projetos. Desses projetos, quatro são relacionados ao reconhecimento de terceiros, a partir de fama e sucesso profissional e dois são relacionados à independência e/ou autonomia pessoal: “*Ser uma mulher muito importante, que já realizou os sonhos, não tem medo de enfrentar as pessoas e ser ela mesma*” (Anita).

Na quinta categoria, Ajuda a Outrem, foram enumerados seis projetos. Quatro projetos referentes a ajudar a família de origem, mais especificamente ajudar à mãe do participante: “*Eu quero ter minha própria vida, sem depender de ninguém e poder ajudar minha mãe no futuro, só isso*” (Nise). Dois projetos foram referentes a ajudar a comunidade, sendo que um participante, Akamine, especificou da seguinte forma: “[...] *montar uma academia de karatê, grande e de graça, montar em um lugar que não tem, de gente mais pobre, mas que tenha interesse*”.

Na sexta e última categoria destacada, Estudo, foram enumerados cinco projetos. Dois são relacionados à realização de um curso técnico, dois relacionados a fazer faculdade de medicina e apenas a terminar os estudos atuais: “*Quero terminar meus estudos, arrumar um serviço, casar e ajudar minha mãe*” (Clarice).

Discussão

Existem diversas questões sociais, que refletem em dificuldades escolares relacionadas à discriminação racial, que quando não trabalhadas nas escolas de maneira apropriada, podem surgir como sintomas do fracasso escolar, perpetuando violências e o caminho da exclusão (JESUS, 2018; PATTO, 2000). Observa-se que a maioria dos participantes se considerou como pardos ou morenos, o que constitui marcadores de uma herança étnica-racial preta. Trata-se de um grupo historicamente estigmatizado e marginalizado na sociedade, de modo que as questões interseccionais potencializam as violências sofridas por essa população (BIROLI; MIGUEL, 2015; LOBO; OLIVEIRA, 2009; SALES, 2014).



A maior parte da população brasileira, representada por uma maioria preta e de nível socioeconômico mais baixo, possui maiores dificuldades em acessar serviços básicos de educação, saúde, segurança e lazer (SILVA & TOBIAS, 2016). Nesse sentido, essa população é a que mais carece e depende de serviços públicos, assim como de programas assistenciais do governo (MOREIRA, 2018). Isso fica evidente a partir do relato dos participantes que mencionaram que suas famílias necessitam, por exemplo, do Bolsa Família e de outros tipos de complementação para suas rendas mensais.

Da mesma forma, a maioria das famílias dos adolescentes que participaram deste estudo, são famílias que têm sua centralidade no papel da mãe, sendo que, para a maioria dos participantes, a mãe é o único responsável pelo adolescente. Nas duas situações em que os responsáveis dos participantes são outros familiares, a responsável principal do adolescente é a avó. Nos casos em que a mãe divide o cuidado dos filhos com o pai ou padrasto, ela é a principal provedora. Destaca-se que nenhum participante que reside com mãe e que possui pais separados, relatou receber pensão desse pai. Moreira (2018) levantou importantes reflexões sobre a centralidade da mulher para as famílias de nível socioeconômico baixo: essas mães, tias, avós, são também responsáveis por articular serviços públicos de assistência e saúde de acordo com a necessidade de suas famílias.

Destaca-se também a escolarização dos pais e responsáveis dos adolescentes. Apenas seis participantes possuem pais e responsáveis que concluíram o Ensino Médio, sendo que dois desses completaram os estudos no supletivo. Percebe-se, com isso, que essas exclusões se perpetuam dos pais para seus filhos. As diversas exclusões que os adolescentes e suas famílias sofrem, vão além do direito ao ensino negado, uma vez que essas famílias são forçadas a priorizar suas necessidades básicas para sobreviverem, deixando a escola, por exemplo, em segundo plano (MEZZALIRA et al., 2014).

Observou-se que a maioria dos projetos de vida relatados pelos participantes foram referentes a adquirir um trabalho ou ocupação. Ainda que os projetos relatados tenham sido diversos e, em sua maioria, pouco estruturados, percebe-se o desejo desse grupo em realizar uma atividade profissional que leve à estabilidade financeira. Alguns desses projetos são menos tradicionais do que outros, o que não significa que sejam menos importantes, uma vez que eles refletem a realidade concreta dos participantes. Em um estudo realizado com adolescentes que cumpriam medida socioeducativa, percebeu-se que um adolescente possuía o projeto de vingar-se pela morte de um familiar e, independentemente desse projeto ser entendido como negativo, está diretamente relacionado com o contexto que o indivíduo está inserido (SILVEIRA et al., 2015). De forma similar, pode-se perceber a relação



com o participante deste estudo que relatou o desejo de fazer parte do crime organizado, uma vez que desenvolveu seu projeto a partir de sua realidade social.

Um aspecto que ficou evidente em relação aos projetos de Bens Materiais dos participantes foram algumas das justificativas relatadas. Grande parte dos adolescentes que relataram algum projeto nessa categoria fizeram-no pensando em ajudar suas famílias de origem ou mesmo as comunidades onde vivem - um desejo claro em não apenas realizar algo pessoal, mas contribuir para o mundo externo do participante (DAMON, 2009). Esses resultados corroboram outros estudos sobre o tema, os quais indicam que adolescentes de nível socioeconômico baixo possuem uma tendência a pensar e construir projetos voltados a auxiliar seu contexto e sua família (CAPELLINI et al., 2016; DELLAZZANA-ZANON, et al., 2021b; GONÇALVES et al., 2008; PETRINI et al., 2012; SUMNER et al., 2018).

O desejo de auxiliar a família e a comunidade expressa-se, principalmente, na categoria Ajuda a Outrem, que abarca os projetos voltados a melhorar a vida de outras pessoas. Destaca-se que grande parte dos projetos referentes ao tema estava relacionado a ajudar, especificamente, a mãe do participante, ainda que a família em geral ou a comunidade também tenham sido mencionados. A reflexão crítica dos adolescentes sobre seus contextos e seus projetos possibilita o desenvolvimento de sua capacidade de intervir em sua realidade de modo a promover transformação e autonomia (CARDOSO & COCCO, 2003; DANTAS & CIAMPA, 2014).

Já a categoria Relacionamento Afetivo foi uma das menos mencionadas pelos participantes. Aqueles que mencionaram algum projeto sobre a temática já possuíam um parceiro(a) e planejavam construir uma família com ele ou não tinham a pretensão de consolidar um plano duradouro. A partir do que já foi discutido, pode-se inferir que os adolescentes priorizam melhorar a vida de suas famílias atuais ao invés de construir uma nova. O estudo de Riter, Dellazzana-Zanon e Freitas (2019) destaca que projetos de relacionamento afetivo são escassos, pouco elaborados e secundários em relação a outros projetos em adolescentes de nível socioeconômico baixo.

Os participantes que mencionaram projetos na categoria Reconhecimento e Autonomia já possuíam projetos de trabalho bem definidos. A maioria desses projetos focava em receber o reconhecimento de terceiros. Isso poderia ocorrer pela obtenção da fama ou sucesso profissional. Ou seja, o reconhecimento de outrem é que “validaria” as conquistas pessoais.

Já a categoria Estudo foi a com menos projetos mencionados. De fato, não surpreende que o estudo e a aprendizagem sejam secundários nos projetos dessa população, uma vez



que a necessidade de trabalho e ascensão social é posta como um aspecto fundamental de sobrevivência para os participantes. Curiosamente, três participantes mencionaram o projeto de cursar e/ou ser médico tanto na categoria Trabalho, quanto na categoria Estudo. Pode-se inferir a partir do que foi observado, que esse projeto abarca inúmeros desejos dos participantes: ascensão social, cuidar da família, cuidar da comunidade e conquistar o reconhecimento de terceiros, de modo que a idealização do “médico” converge com esses interesses em uma prática singular. Isso demonstra uma grande contradição, uma vez que essa é uma das profissões de mais difícil acesso, exigindo privilégios socioeconômicos altos, acesso à educação de alta qualidade e que está disponível apenas para uma pequena parcela da população. Trata-se de uma realidade distante da desses adolescentes.

Considerações Finais

Os adolescentes da EJA possuem muitos projetos para suas vidas. Esses projetos são construídos a partir da realidade concreta que eles vivenciam. Observou-se um desejo imediato dos participantes em ajudar suas famílias e suas comunidades. Mesmo os projetos que seriam entendidos como sendo “egoístas”, como obtenção de bens materiais foram justificados com intenções entendidas como “altruístas”. Por exemplo, os participantes buscam melhorar a vida daqueles que vivem a mesma realidade que eles. Da mesma forma que permanecer na escola torna-se um privilégio – ao invés de direito – para alguns, possuir projetos voltados ao próprio interesse, como estudo, relacionamento afetivo ou reconhecimento e autonomia, são entendidos como secundários.

A exclusão do Ensino Regular é apenas uma das violências vivida por esses adolescentes e, ademais, uma violência também vivida por seus pais e responsáveis. Ainda assim, foi observado que os PV dos participantes, de maneira geral, não são muito elaborados. Inclusive, alguns projetos descritos estão distantes da realidade desses adolescentes. Nesse sentido, a construção do PV pode ser uma ferramenta para a promoção da autonomia, auxiliando no desenvolvimento de um pensamento crítico sobre a realidade concreta do sujeito.

Algumas limitações foram percebidas neste estudo como, por exemplo, o número de participantes do sexo masculino, uma vez que a maioria dos adolescentes matriculados na EJA pertence a esse grupo. Além disso, mesmo garantindo o sigilo dos participantes, foi evidente o receio dos adolescentes em participar da pesquisa, de modo que desenvolver um vínculo com a população estudada deve ser algo fundamental a se considerar em estudos futuros.



Mesmo com as limitações citadas, este estudo contribuiu para ampliar não apenas a compreensão sobre o PV de adolescentes de nível socioeconômico baixo, mas principalmente a EJA como um campo de atuação da psicologia, sendo um espaço capaz de garantir direitos negados a essa população. O recente processo de implementação do componente curricular projeto de vida em função de seu caráter obrigatório no Novo Ensino Médio é uma razão a mais para que outras pesquisas sobre projetos de vida no contexto da EJA sejam realizadas. Nesse sentido, sugere-se que estudos longitudinais e com populações de outras regiões, cidades e estados sejam conduzidos.

Referências

BIROLI, Flávia; MIGUEL, Luis Felipe. Gênero, raça, classe: opressões cruzadas e convergências na reprodução das desigualdades. **Mediações**, Londrina, v. 20, n. 2, p.184–207, 2015.

BRASIL. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.632**, de 6 de março de 2018. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm. Acesso em: 10 jan. 2023.

CALIATTO, Susane Gakyia; MARTINELLI, Selma de Cássia. Aprendizagem escolar de estudantes da educação de jovens e adultos. **Revista Educação Em Questão**, Natal, v. 47, n. 33, p. 109-134, 2013.

CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho et al. Experiência com adolescentes em situação de vulnerabilidade social. **Revista Ciência Em Extensão**, São Paulo, v.12, n. 2, p. 61–69, 2016.

CARDOSO, Cristina Peres; COCCO, Maria Inês Monteiro. Projeto de vida de um grupo de adolescentes à luz de Paulo Freire. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 11, n. 6, p. 778–785, 2003.

CARRETEIRO, Tereza Cristina. “A doença como projeto”: uma contribuição à análise de formas de filiações e desfiliações sociais. In: CARRETEIRO, Tereza Cristina; SAWAIA, Bader. **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 87-96.

COSTA, Cláudia Regina Brandão Sampaio Fernandes da; ASSIS, Simone Gonçalves. Fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no contexto socioeducativo. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 18, n. 3, p. 74–81, 2006.



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

DAMON, William; MENON, Jenni; BRONK, Kendall Cotton. Coming of Age in a Multicultural World: Globalization and Adolescent Cultural Identity Formation. **Applied Developmental Science**, [s.l.], v. 7, n. 3, p. 189–196, 2003.

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

DAYRELL, Juarez Tarcísio. A juventude e a educação de jovens e adultos: reflexões iniciais - novos sujeitos. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 54-68.

DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato, et al. Evidências Preliminares de Validade da Escala de Projetos de Vida Para Adolescentes. **Avaliação Psicológica**, Campinas, v. 18, n. 4, p. 429-437, 2019.

DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato; RITER, Helena da Silveira; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. Projetos de vida de adolescentes que cuidam e que não cuidam de seus irmãos menores. In: MACEDO, Rosa Maria Stefanini (Org.). **Expandindo horizontes da terapia familiar**. Curitiba: CRV, 2015. p. 101-122.

DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. Uma revisão de literatura sobre a definição de projeto de vida na adolescência. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 19, n. 2, p. 281–292, 2015.

DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato; PATIAS, Naiana Dapieve; OLIVEIRA, Wanderlei de Oliveria; ENUMO, Sônia Regina Fiorim. Resiliência na adolescência: Riscos e proteção. In: OLIVEIRA, Karina da Silva; NAKANO, Tatiana de Cassia; PALUDO, Karina Inês. (Orgs.). **Resiliência: teoria, avaliação e prática em psicologia**. São Paulo: Hogrefe, 2021a. p.195-216.

DELLAZZANA-Zanon, Letícia Lovato; Zanon, Cristian; TUDGE, Jonathan Richard Henry; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. Life Purpose and Sibling Care in Adolescence: Possible Associations. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 38, e200038, 2021b.

FERREIRA, Andresa Aparecida; MARTINELLI, Selma de Cássia. Estudantes da Educação de Jovens e Adultos: considerações sobre o perfil e desempenho escolar. **EDUCAÇÃO: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 26, n. 52, p. 312-331, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GONÇALVES, Hebe Signorini et al. Problemas da juventude e seus enfrentamentos: um estudo de representações sociais. **Psicologia e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 20, n. 2, p. 217–225, 2008.



HIRATA, Helena. Gênero, Classe e Raça: Interseccionalidade e Consustancialidade das Relações Sociais. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 199–204, 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS. **Censo Escolar**. Brasília: INEP, 2014.

JESUS, Rodrigo Ednilson de. Mecanismo Eficiente na Produção do Fracasso Escolar de Jovens Negros: Estereótipos, Silenciamento e Invisibilização. **Educação Em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-18, 2018.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LOBO, Tânia; OLIVEIRA, Klebson. Introdução (ou sobre como a África, no Brasil, avista a escrita). In: LOBO, Tânia; OLIVEIRA, Klebson. (Eds.), **África à vista**: dez estudos sobre o português escrito por africanos no Brasil do século XIX. Salvador: EDUFBA. 2009. p. 6-49.

MEZZALIRA, Adriele Sousa da Costa; SILVA, Maria Áurea Pereira; GUZZO, Raquel Souza Lobo. As contradições dos bastidores na educação de jovens e adultos: elementos de histórias de vida e expectativas de mudança. In: GUZZO, Raquel de Souza Lobo (Org.). **Psicologia Escolar**: desafios e bastidores na educação pública. Campinas: Alínea, 2014. p. 135–149.

MIRANDA, Fernanda Helena de Freitas. **Projetos de vida na adolescência**: um estudo na área da ética e da moralidade. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.

MIRANDA, Fernanda Helena de; ALENCAR, Heloisa Moulin de. Projetos de vida na adolescência: um estudo na área da ética e da moralidade. **Diaphora**, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 27–33, 2015.

MOREIRA, Ana Paula Gomes; GUZZO, Raquel Souza Lobo. Violência e prevenção na escola: as possibilidades da psicologia da libertação. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 29, p. 1–10, 2017.

MOREIRA, Marta Ferreira Santos. Tensões entre a lógica do poder patriarcal e a busca de emancipação das mulheres nas políticas públicas de assistência social: uma análise à luz da categoria de gênero. In: SAWAIA, Bader B.; ALBUQUERQUE, Renan; BUSARELLO, Flávia R. (Orgs.). **Afeto e o comum**: reflexões sobre a práxis psicossocial. São Paulo: Alexa Cultura, 2018. p. 163-182.

NEGREIROS, Fauston et al. Análise psicossocial do fracasso escolar na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Psicologia Em Pesquisa**, Juiz de Fora, v. 11, n. 1, p. 1-2, 2017.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. The interfaces between popular education and education for youyh and adults: forming demands for practices with these groups. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p.104–110, 2010.



PATTO, Maria Helena Souza. O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 65, p. 72-77, 1988.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

PAULILO, André Luiz. A compreensão histórica do fracasso escolar no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n.166, p.1252–1266, 2017.

PEDRALLI, Rosângela; CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. Evasão escolar na educação de jovens e adultos: problematizando o fenômeno com enfoque na cultura escrita. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 771–788, 2013.

PEREIRA, Talita Vidal; OLIVEIRA, Roberta Avoglio Alves. Juvenilização da EJA como efeito colateral das políticas de responsabilização. **Estudos Em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 29, n. 71, p. 528-553, 2018.

PETRINI, Giancarlo; ALCÂNTARA, Miriã Alves Ramos de; MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos; REIS, Lílian Perdigão Caixêta; FONSECA, Ricardo Sampaio da Silva; DIAS, Marcelo Couto. Família, capital humano e pobreza: entre estratégias de sobrevivência e projetos de vida. **Memorandum**, Belo Horizonte, v. 22, p. 165–186, 2012.

PEZZI, Fernanda Aparecida Szareski; MARIN, Angela Helena. Fracasso escolar na educação básica: revisão sistemática da literatura. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 25, n.1, p. 1-15, 2017.

RITER, Helena da Silveira; DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. Projetos de vida de adolescentes de nível socioeconômico baixo quanto aos relacionamentos afetivos. **Revista SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 1, p. 55–68, 2019.

ROSA, Eliane Cristina. EJA: Educação de jovens e adultos como política educacional inclusiva no Brasil. **Cadernos CIMEAC**, Uberaba, v. 6, n. 1, p. 25-37, 2016.

SALES, Marta Santos. O processo de constituição da identidade na adolescência: trabalho, classe e gênero. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 26, p.161–171, 2014.

SILVA, Roberto da; TOBIAS, Juliano da Silva. A educação para as relações étnico-raciais e os estudos sobre racismo no Brasil. **Revista Do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 65, p. 177-199, 2016.

SILVEIRA, Katia Simone da; MACHADO, Jéssica Costa; ZAPPE, Jana Gonçalves; DIAS, Ana Cristina Garcia. Projetos futuros de adolescentes privados de liberdade: implicações para o processo socioeducativo. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 52–63, 2015.

SOUZA, Virginia Ramos dos Santos Souza et al. Tradução e validação para a língua portuguesa e avaliação do guia COREQ. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 34, 2021.



SOUZA FILHO, A. A. DE .; CASSOL, A. P.; AMORIM, A.. Juvenilização da EJA e as implicações no processo de escolarização. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em **Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, n.112, p. 718-737, jul. 2021.

SUMNER, Rachel; BURROW, Anthony; HILL, Patrick. The development of purpose in life among adolescents who experience marginalization: Potential opportunities and obstacles. **American Psychologist**, [s.l.], v. 73, n. 6, p. 740–752, 2018.

TEIXEIRA, E. O. A “fabricação” do jovem da EJA: reflexões sobre juvenilização e diversidade étnico-racial. **Educação em Debate**, Fortaleza, v. 40, n. 75, p. 25-36, jan./abr. 2018.

Recebido em: 22/10/2022

Aceito em:08/02/2023