



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
Câmpus de São José do Rio Preto

Marina Scaramuzza Bressan

**Juventude criminalizada, projetos de vida e direitos humanos:**  
o campo de possibilidades no contexto da socioeducação

São José do Rio Preto  
2022

Marina Scaramuzza Bressan

**Juventude criminalizada, projetos de vida e direitos humanos:  
o campo de possibilidades no contexto da socioeducação**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino e Processos Formativos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Financiadora: CAPES

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ana Maria Klein

São José do Rio Preto  
2022

|       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| B843j | <p>Bressan, Marina Scaramuzza</p> <p>Juventude criminalizada, projetos de vida e direitos humanos : o campo de possibilidades no contexto da socioeducação / Marina Scaramuzza Bressan. -- São José do Rio Preto, 2022</p> <p>100 f.</p> <p>Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto</p> <p>Orientadora: Ana Maria Klein</p> <p>1. Projetos de Vida. 2. Socioeducação. 3. Juventudes. 4. Direitos Humanos. 5. Escola. I. Título.</p> |
|-------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Marina Scaramuzza Bressan

**Juventude criminalizada, projetos de vida e direitos humanos:  
o campo de possibilidades no contexto da socioeducação**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino e Processos Formativos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Financiadora: CAPES

Comissão Examinadora

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ana Maria Klein  
UNESP – Câmpus de São José do Rio Preto  
Orientadora

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Karyna Batista Sposato  
UFS – Depto. de Pós-Graduação em Direito

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Debora Cristina Fonseca  
UNESP – Câmpus de Rio Claro

São José do Rio Preto

04 de março de 2022

*Às Marias.  
Sou, porque são.*

## AGRADECIMENTOS

Quando adolescente, li um livro chamado *Muito Longe de Casa: memórias de um menino-soldado*, uma autobiografia de Ishmael Beah, que se tornou menino-soldado durante a Guerra Civil de Serra Leoa. Deparei-me com o fato de que nem toda criança ou jovem possui infância ou juventude, e isso nunca deixou de me angustiar. Com o tempo, percebi que essa realidade não era tão distante: por terras brasileiras, ser criança ou jovem ainda é privilégio para muitos.

Passei pela faculdade de Direito na capital, descobri que esse não era um assunto ao qual se dá muita atenção entre os estudos das leis. Mais uma angústia. Será mesmo que era mais importante falar por anos sobre contratos e mal mencionar os Direitos de Crianças e Adolescentes?

Estágio na Defensoria Pública com atuação na Infância e Adolescência infracional; participação em um projeto social com juventudes; Trabalho de Conclusão de Curso em torno da temática do Sistema Socioeducativo. Fui tentando compreender, do meu modo, as realidades de jovens no Brasil, principalmente os criminalizados.

Já de volta ao interior do estado, em 2019, resolvi me matricular como aluna especial em uma disciplina do programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos da Unesp de São José do Rio Preto. Uma feliz surpresa: havia muitas pessoas, de diversos campos de estudo, interessadas em estudar a infância e a juventude. Foi então que decidi por um caminho multidisciplinar e iniciei o mestrado no mencionado programa de Pós-Graduação, linha de pesquisa: Infância e Adolescência.

Esse caminho de buscas e descobertas, mesmo ainda em seu início, tem me permitido receber todo afeto e apoio de pessoas em minha vida, além de me proporcionar o encontro com tantas outras. Aqui, agradeço a cada uma de vocês.

Meus pais, Áurea e Luiz, que acolheram a criança curiosa e a adolescente cheia de sonhos que fui. Que me ensinaram a querer aprender cada vez mais. Que continuam me acolhendo em cada tropeço e festejando comigo cada vitória. Não importa a distância do voo, vocês que me ensinaram a voar.

Minha irmã Mariana, que foi uma criança e uma adolescente tão diferente de mim, e que por isso mesmo sempre tem me mostrado outros caminhos e possibilidades. Por cada momento de vida compartilhado, bom ou ruim; por cada palavra de motivação; por me amar de forma tão genuína. Sigamos juntas fazendo o caminho mais leve.

Meu companheiro e, quem diria, agora marido, Pedro. Você que vê todas as dúvidas, choros, descobertas, alegrias. Que compartilha ideais, crises, e longas conversas ao som dos mais variados ritmos. Juntamos panelas e lençóis em meio a um momento tão turbulento. Fins de semana de plantões e estudos. Eu, lendo e escrevendo até de madrugada, você se levantando no raiar do dia. Nós, desejando uma vida mais tranquila sem saber se somos capazes disso. Mesmo há mais de uma década ao seu lado, permaneço entusiasmada para os nossos próximos passos.

Meus avós e, em nome deles, a todos os familiares que estão ao meu lado.

Vô Evaristo, pela luz e pelos ensinamentos que continua emanando. De você, espero ter herdado o dom de sonhar e de ver beleza no que há de mais simples no mundo.

Vó Maria, por me receber tão bem após as aulas presenciais, que infelizmente duraram pouco tempo. Por ser inspiração em sua vontade de viver. Por ensinar o que é a juventude em estado de espírito. De você, espero ter herdado a doação ao outro e a determinação.

Vô Nico, por mostrar que é possível se comunicar com os olhos. Por cada abraço e sorriso emocionados. De você, espero ter herdado humildade e serenidade.

Vó Cida, pela admiração que você expressa cada vez que conversa comigo. Pelo interesse e pelo carinho. Por ainda me enxergar como a menina que dança. De você, espero ter herdado a sabedoria e a capacidade de comunicação.

Meus amigos-irmãos: Ana, Dani, Fet, Gab, Gi, Ieda, Jo, Lu, Néd, Paula, Pe e Túlio. A minha certeza em meio a um mundo instável. Meu amor à individualidade de cada um. Que continuemos comemorando as conquistas uns dos outros (não são poucas) e sendo ombro para os momentos difíceis.

Minhas amigas Paulinha, Quarenta, Neném, Mo, Bosc e Le. Provável que vocês não saibam o tamanho da admiração que tenho por cada uma. Para mim, vocês são a própria representação de inteligência e caráter.

Larinha e Le Chaves, em nome das quais me recordo dos demais amigos que me foram e são tão importantes e que me marcam com saudade.

Sara, que me ajudou a enxergar meu campo de possibilidades e me encorajou a tomar novos rumos.

Paulinha Toledo, a quem, mesmo à distância, confio e admiro. Sua disponibilidade, humildade e seu companheirismo foram essenciais para mim durante esse mestrado e na vida para além da dissertação. Espero que ainda possamos dividir cafés e vinhos frente a frente.

Débora Fonseca e Karyna Sposato, agradeço por terem acrescentado tanto ao trabalho e por aceitarem fazer parte dele por meio das bancas de qualificação e defesa.

Minha orientadora Ana Maria Klein, à qual também pertence esta pesquisa. Que mesmo diante de tempos difíceis, mostra o potencial e a força da luta acadêmica. Por ensinar como exercer o magistério com competência, no preparo cuidadoso de cada aula e orientação. Por desejar e proporcionar o crescimento de cada orientanda.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, à qual agradeço.

Assim que dei início ao mestrado, a pandemia do novo coronavírus revelou novos e temidos rumos ao mundo. Para mim e para a maioria dos(as) pesquisadores(as), significou mudanças na pesquisa e distância do espaço físico da universidade. Em meio ao medo e à incerteza, aprendemos mais do que nunca a importância das relações e dos afetos. No meu caso, foram as pessoas citadas e tantas outras que acalentaram a solidão de dois anos de estudos diante de telas.

Termino estes agradecimentos com a esperança de que tenhamos tempos melhores e que Projetos de Vida deixem de ser interrompidos pelo descaso e pela irresponsabilidade de quem deveria promover direitos.

*Gosto no presente  
De encontrar bem  
As pessoas que no passado  
Eram consideradas sem futuro  
(VAZ, 2020).*

## RESUMO

Projetos de Vida são metas gerais que direcionam as pessoas ao longo de suas vidas e que vêm ganhando destaque nas políticas educacionais brasileiras, além de ser eixo orientador das execuções de medidas socioeducativas. A juventude representa uma etapa de desenvolvimento identitário e de profunda experimentação, de maneira que a discussão de Projetos de Vida toma especial relevância ao ser humano considerado jovem. Entender qual o cenário vivenciado pelas juventudes se faz necessário para entender a construção de seus Projetos de Vida, visto que eleger metas que tenham significado depende do campo de possibilidades dos sujeitos. No caso de jovens em situação de vulnerabilidade, como aqueles em contexto de criminalização, são ainda mais urgentes estas reflexões. Nesse sentido, o problema que orienta a investigação é: qual o diálogo possível entre o conceito de Projeto de Vida e a socioeducação? Os objetivos específicos do estudo são: (i) definir o conceito de Projeto de Vida, estabelecendo relações com o contexto das juventudes e da socioeducação; (ii) caracterizar Projeto de Vida como Direito Humano; (iii) identificar como se dá o uso do conceito de Projeto de Vida em documentos oficiais referentes à socioeducação. A abordagem do problema é qualitativa; tratando-se de uma pesquisa exploratória que visa tornar o problema explícito e contribuir para o aprofundamento do tema. Os procedimentos técnicos são: pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. Por meio de levantamento de dissertações e teses, foram encontradas 19 pesquisas que relacionam o conceito de Projeto de Vida com juventudes e educação. O levantamento tem como parâmetro cronológico o período entre o ano de 2012, no qual se promulgou a Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, e o ano de 2021. A fonte consultada é a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações. Por meio de pesquisa bibliográfica, ainda, são desenvolvidos os conceitos de Projeto de Vida e de juventude; o reconhecimento do Projeto de Vida como Direito Humano; a contextualização do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo; além da investigação da influência das medidas socioeducativas na identificação de Projetos de Vida. A análise de documentos compreende aqueles que adotam os Projetos de Vida como eixo orientador de medidas socioeducativas. Constatou-se que o conceito de Projeto de Vida já foi abordado como Direito Humano tanto em decisões da Corte Interamericana de Direitos Humanos, quanto do Supremo Tribunal Federal, inclusive em casos referentes a jovens sob responsabilização estatal. Juridicamente, portanto, admite-se que em um contexto de violação de direitos há graves prejuízos ao desenvolvimento humano, resultando em um Dano ao Projeto de Vida, que torna o indivíduo incapaz de se realizar existencialmente. Os dados analisados demonstram que, apesar da mudança de paradigmas frente aos Direitos de Crianças e Adolescentes, jovens no contexto da socioeducação vivenciam a falta de projeção de um porvir ou, ainda, a dificuldade em estruturar ações para alcançar um futuro desejado. A pesquisa traz luz à necessidade de garantir atenção integral a estes jovens, a fim de alargar seu campo de possibilidades e, consequentemente, possibilitar a construção de Projetos de Vida emancipadores. <

**Palavras chave:** Projetos de Vida. Socioeducação. Juventudes. Direitos Humanos. Escola.

## ABSTRACT

Purposes are general goals that guide people throughout their lives and have been gaining prominence in Brazilian educational policies, besides being a guiding axis in the execution of socio-educational measures. Youth represents a stage of identity development and of deep experimentation, in a way that the discussion about purposes takes on special relevance to the human being considered young. Understanding the scenario experienced by young people is necessary to understand the construction of their purposes, since choosing meaningful goals depends on the field of possibilities of the subjects. In the case of young people in vulnerable situations, such as those in a context of criminalization, these reflections are even more urgent. This research aims to answer the following question: what is the possible dialog between the concept of Purpose and social-education? The specific objectives of the study are: (i) define the concept of Purpose, establishing relations with the context of youth and socioeducation; (ii) characterize Purpose as a Human Right; (iii) identify how the concept of Purpose is used in official documents referring to socioeducation. The approach to the problem is qualitative; it is an exploratory research that aims to make the problem explicit and to contribute to the deepening of the theme. The technical procedures are: bibliographic research and documental research. Through a survey of dissertations and theses, 19 research studies were found that relate the concept of Purpose to youth and education. The survey has as chronological parameter the period between the year 2012, when the Law of the National System of Socio-Educational Care was promulgated, and the year 2021. The source consulted is the Digital Library of Theses and Dissertations. Through bibliographical research, the following concepts are also developed: the concepts of Purpose and youth; the recognition of Purpose as a Human Right; the contextualization of the National System for Socio-Educational Care; and the investigation of the influence of socio-educational measures in the identification of Purpose. The analysis of documents includes those that adopt the Purpose as the guiding axis of the socio-educational measures. It was found that the concept of Purpose has already been addressed as a Human Right by decisions of the Inter-American Court of Human Rights and also by the Brazilian Supreme Court, including cases involving youth under state responsibility. Legally, therefore, it is admitted that in a context of rights violation there is serious damage to human development, resulting in damage to the Purpose, which renders the individual incapable of existential fulfillment. The data analyzed shows that, despite the change of paradigms regarding the Rights of Children and Adolescents, young people in the context of socio-education experience a lack of projection of a future, or even the difficulty in structuring actions to reach a desired future. The research brings light to the need to guarantee integral attention to these youngsters, in order to widen their field of possibilities and, consequently, enable the construction of emancipating Purposes.

**Keywords:** Purpose. Youth criminal system. Youth. Human Rights. Education.

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                                                                               |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Quadro 1:</b> Estrutura da Dissertação                                                                                                     | 21 |
| <b>Quadro 2:</b> Corpus de Teses e Dissertações em ordem alfabética por nome do/a autor/a.                                                    | 33 |
| <b>Quadro 3:</b> Características de Teses e Dissertações que tiveram Projetos de Vida como objeto de estudo                                   | 34 |
| <b>Quadro 4:</b> Características atribuídas ao conceito de Projeto de Vida                                                                    | 35 |
| <b>Quadro 5:</b> A relação entre juventudes e Projeto de Vida                                                                                 | 41 |
| <b>Quadro 6:</b> O papel das escolas para os Projetos de Vida                                                                                 | 46 |
| <b>Quadro 7:</b> Desempenho das entidades que aplicam medidas socioeducativas de internação e semiliberdade na garantia de Direitos de jovens | 73 |
| <b>Quadro 8:</b> Sexo e idade dos jovens do Sistema Socioeducativo de acordo com pesquisa do Conselho Nacional de Justiça                     | 76 |
| <b>Quadro 9:</b> Projeto de Vida em documentos sobre o sistema socioeducativo                                                                 | 80 |

## SUMÁRIO

|             |                                                                                                                               |           |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1.0.</b> | <b>INTRODUÇÃO</b>                                                                                                             | <b>13</b> |
| <b>1.1.</b> | Reflexões introdutórias e justificativa                                                                                       | <b>13</b> |
| <b>1.2.</b> | Estrutura da dissertação                                                                                                      | <b>16</b> |
| <b>1.3.</b> | Percurso metodológico                                                                                                         | <b>17</b> |
| <b>1.4.</b> | Procedimentos técnicos                                                                                                        | <b>18</b> |
| <b>2.0.</b> | <b>O CONCEITO DE PROJETO DE VIDA E SUA RELAÇÃO COM AS JUVENTUDES</b>                                                          | <b>22</b> |
| <b>2.1.</b> | O conceito de projeto de vida                                                                                                 | <b>22</b> |
| <b>2.2.</b> | Projeto de Vida a partir de perspectivas da Psicologia                                                                        | <b>22</b> |
| 2.2.1.      | Projeto de Vida a partir de perspectivas das Ciências Sociais                                                                 | 24        |
| 2.2.1.1.    | <i>A relação do campo de possibilidades com o conceito de Projeto de Vida</i>                                                 | 25        |
| <b>2.3.</b> | Projeto de vida e juventudes                                                                                                  | <b>27</b> |
| 2.2.1.      | A plural definição de juventude                                                                                               | 27        |
| 2.3.2.      | Reflexões iniciais sobre a importância de refletir sobre Projeto de Vida frente às juventudes                                 | 29        |
| <b>3.0.</b> | <b>A CONSTRUÇÃO DE UM CONCEITO: COMO TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE A JUVENTUDE TRABALHARAM COM A TEMÁTICA DO PROJETO DE VIDA</b> | <b>31</b> |
| <b>3.1.</b> | Introdução e escolhas metodológicas                                                                                           | <b>31</b> |
| <b>3.2.</b> | O projeto de vida como objeto de estudo em teses e dissertações brasileiras entre os anos de 2012 e 2021                      | <b>34</b> |
| 3.2.1.      | A crítica ao conceito neoliberal de Projeto de Vida                                                                           | 39        |
| <b>3.3.</b> | Como o material analisado relaciona o projeto de vida às juventudes                                                           | <b>40</b> |
| <b>3.4.</b> | Como o material analisado relaciona o projeto de vida à educação escolar                                                      | <b>45</b> |
| 3.4.1.      | A abordagem do sistema socioeducativo                                                                                         | 51        |
| <b>4.0.</b> | <b>O DIREITO HUMANO AO PROJETO DE VIDA</b>                                                                                    | <b>54</b> |
| <b>4.1.</b> | Introdução                                                                                                                    | <b>54</b> |
| <b>4.2.</b> | O direito ao projeto de vida e seu reconhecimento na jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos               | <b>55</b> |
| <b>4.3.</b> | Projetos de vida no contexto brasileiro: o conceito na jurisprudência do supremo tribunal federal                             | <b>58</b> |
| 4.3.1.      | A decisão no <i>Habeas Corpus</i> Coletivo 143988                                                                             | 59        |

|             |                                                                                                                                                |           |
|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>5.0.</b> | <b>SISTEMA SOCIOEDUCATIVO E PROJETO DE VIDA: A NECESSÁRIA ATENÇÃO AO CAMPO DE POSSIBILIDADES DE JOVENS QUE CUMPREM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS</b> | <b>62</b> |
| <b>5.1.</b> | Introdução                                                                                                                                     | <b>62</b> |
| <b>5.2.</b> | Da indiferença à garantia de direitos: uma contextualização sobre a responsabilização e os direitos de crianças e adolescentes                 | <b>63</b> |
| 5.2.1       | A natureza da medida socioeducativa                                                                                                            | 67        |
| <b>5.3.</b> | O que os dados dizem e deixam de dizer sobre jovens do sistema socioeducativo                                                                  | <b>69</b> |
| 5.3.1       | As entidades do SINASE                                                                                                                         | 70        |
| 5.3.1.1.    | <i>A garantia de Direitos pelas entidades de atendimento socioeducativo de restrição de liberdade</i>                                          | 72        |
| 5.3.1.2.    | <i>Infraestrutura</i>                                                                                                                          | 74        |
| 5.3.1.3.    | <i>Atendimento ofertado aos jovens em restrição de liberdade</i>                                                                               | 75        |
| 5.3.2.      | O perfil de jovens do sistema socioeducativo com base em pesquisa do Conselho Nacional de Justiça                                              | 76        |
| <b>5.4.</b> | A previsão do conceito de projeto de vida nos documentos oficiais sobre o sistema socioeducativo                                               | <b>78</b> |
| <b>5.5.</b> | A importância da discussão sobre projeto de vida no sistema socioeducativo                                                                     | <b>81</b> |
| <b>6.0.</b> | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>                                                                                                                    | <b>86</b> |
|             | <b>REFERÊNCIAS</b>                                                                                                                             | <b>91</b> |

## 1.0. INTRODUÇÃO

### 1.1. Reflexões introdutórias e justificativa

A temática da infância e adolescência despertou meu interesse desde o início da faculdade de Direito. Em contraste com esta curiosidade, deparei-me com a parca abordagem de seu conteúdo nas disciplinas e nas discussões na Universidade. Assim, ainda que o Direito de Crianças e Adolescentes, desde a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), seja permeado pelo Princípio da Prioridade Absoluta, este não pôde ser observado ao longo da minha graduação.

O contato com o tema, portanto, deu-se predominantemente de forma extracurricular, por meio de estágios e projetos. Por fim, desenvolvi Trabalho de Conclusão de Curso abordando a aplicação de medidas socioeducativas em meio aberto no município de São Paulo<sup>1</sup>, a partir do qual se destacou, para mim, a dificuldade de escolarização e inserção social de jovens do sistema socioeducativo.

A fim de compreender com maior profundidade a relação entre jovens em conflito com a lei e as dificuldades encontradas por estes em meio ao contexto sócio-histórico-cultural, passei a questionar junto à minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Maria Klein, qual seria o Projeto de Vida destes jovens e qual seria seu diálogo com o próprio sistema socioeducativo.

Primeiramente, portanto, com intuito de explicar o que é o sistema socioeducativo, faz-se necessário compreender o que estabelecem os Direitos da Criança e do Adolescente na contemporaneidade.

O Brasil possui uma legislação de garantia de direitos à infância e adolescência em consonância com Tratados e Convenções de Direitos Humanos. Por meio da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), reconheceu-se a responsabilidade da família, da sociedade e do Estado em assegurar direitos a crianças e a adolescentes. Posteriormente, a Lei nº 8.069/1990, denominada Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), consolidou o reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, cuja relevância deve ser evidenciada e promovida socialmente.

---

<sup>1</sup> O trabalho, intitulado *Entre Grades Invisíveis e Redes de Proteção: a realidade e os desafios das medidas socioeducativas em meio aberto no município de São Paulo* foi orientado pela profa. Dra. Mariângela Gama de Magalhães Gomes, junto ao Departamento de Direito Penal, Medicina Forense e Criminologia (DPM), em razão de não haver um Departamento em específico voltada para a Infância e Juventude.

A legislação também prevê que indivíduos de até 18 anos e, excepcionalmente, aqueles de até 21 anos de idade, caracterizam-se por sua peculiar condição de pessoas em desenvolvimento. Trata-se de sujeitos de direitos como os demais seres humanos e que fazem jus a tratamento diferenciado, capaz de considerar suas especificidades.

Estabelece-se que, ao infringir a lei, crianças e adolescentes não serão punidos nos parâmetros impostos aos adultos, sendo considerados inimputáveis. Para a legislação brasileira, crianças – pessoas de 0 a 12 anos de idade incompletos –, uma vez que ajam contra a lei, não devem ser responsabilizadas, sendo a elas direcionadas medidas protetivas.

Em relação a adolescentes – pessoas de 12 a 18 anos e, excepcionalmente, até 21 anos – foi construído um sistema próprio de responsabilização, chamado sistema socioeducativo. Por meio deste sistema são estipuladas nomenclaturas e procedimentos específicos: diferentemente de adultos, que cometem crimes, diz-se que adolescentes cometem atos infracionais; da mesma forma, não se mencionam penas quando estão em discussão pessoas com menos de 18 anos, e sim medidas socioeducativas.

O sistema socioeducativo possui, então, medidas específicas a serem aplicadas a adolescentes responsabilizados pela prática de atos infracionais, sendo elas: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; semiliberdade e, por fim, medida de internação.

Frente às previsões da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente de que pessoas com menos de 18 anos não seriam responsabilizadas da mesma forma que adultos, surgiu a necessidade de uma lei que regulamentasse este sistema de responsabilização juvenil. Com esse intuito, em 2012, promulgou-se a Lei nº 12.594 (BRASIL, 2012), que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), esmiuçando o modo de execução das medidas socioeducativas.

Mencionada a sistemática jurídica de responsabilização juvenil, cabe, então, estabelecer a importância da discussão sobre Projetos de Vida (PV) e sua correlação com jovens do sistema socioeducativo.

Em um primeiro momento, é importante considerar que o conceito de Projeto de Vida é passível de diversas interpretações. Partindo do trabalho desenvolvido pelo psicólogo estadunidense William Damon, Projetos de Vida são metas gerais que direcionam as pessoas ao longo de suas existências (DAMON, 2009).

Tratar de Projeto de Vida envolve questões profissionais – mas não só –, abrangendo também dimensões outras do indivíduo, como, nas palavras de Alves e Dayrell, “escolhas afetivas, os projetos coletivos e as orientações subjetivas da vida individual” (ALVES;

DAYRELL, 2015, p. 377). Para esses autores, a construção do Projeto de Vida está ligada à construção da identidade.

Ter a própria vida como objeto de análise representa a atividade vital consciente do ser humano, a qual o distingue da atividade vital animal. Entende-se, assim, que o processo de escolher racionalmente as metas, os “caminhos” a serem perseguidos ao longo da existência – ou seja, o ato de eleger um Projeto de Vida – é expressão da própria humanidade do indivíduo.

Damon salienta o caráter autotranscendente na definição de Projeto de Vida: “o paradoxo é que o projeto vital é tanto um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social” (2009, p. 173). Em outras palavras, ainda que sejam consequência de uma reflexão interna do sujeito, os Projetos de Vida são concebidos a partir de valores presentes na cultura ao seu redor e das condições reais de existência destas pessoas.

A esta dimensão sociocultural, Gilberto Velho (2003, p. 52) dá o nome de “campo de possibilidades”, caracterizado como o contexto no qual se encontra o indivíduo e a partir do qual provavelmente será formulado e implementado seu projeto.

Nas palavras de Fernández Sessarego (2008), as oportunidades oferecidas ao ser humano são a garantia de que ele está em condições de eleger um Projeto de Vida. Isso é, se as circunstâncias não oferecem opções ao indivíduo – se a ele não é apresentado um campo de possibilidades –, de nada vale sua liberdade ontológica, uma vez que ele não pode exercê-la (SESSAREGO, 2008, p. 11).

Se estamos, portanto, tratando de um conceito importante, entre outros fatores, para a construção da identidade do indivíduo, temos que a discussão de Projetos de Vida toma especial destaque durante o período da adolescência, que é caracterizada como uma fase de peculiar condição de desenvolvimento.

O ensino escolar, nesse contexto, faz-se de extrema importância, vez que é neste espaço que o adolescente passa considerável parcela de seu tempo, além de ter como uma de suas funções preambulares a de mediar conhecimentos e produções culturais da humanidade, ampliando visões e possibilidades ao indivíduo que nela se encontra. Em sua dinâmica interna, a escola traz, conforme Carlota Boto (2005), “a descoberta de uma cultura outra, que não é mesmo, nem deveria ser, a cultura do dia a dia”.

Não há, na atualidade, carta de direitos que não reconheça o direito à instrução como parte do estado de direito (BOBBIO, 1992, p. 95 *apud*. BOTO, 2005, p. 785). Assim, a escola é instituição inegavelmente importante ao se considerar o campo de possibilidades de um indivíduo na sociedade contemporânea.

A convergência entre as categorias “Educação” e “Projeto de Vida” é reforçada, ainda, quando se constata que este conceito vem ganhando destaque nas políticas educacionais brasileiras, estando presente na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (BRASIL, 2018), no Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2020) e como parâmetro orientador das ações socioeducativas (BRASIL, 2006).

Diante deste cenário, trazemos à tona a possibilidade de diálogo entre o conceito de Projeto de Vida e o sistema socioeducativo brasileiro, buscando compreender como essa correlação tem sido apresentada em trabalhos acadêmicos e documentos oficiais.

## 1.2. Estrutura da dissertação

Dividimos este trabalho em seis seções, sendo a primeira delas esta introdução, na qual apresentamos a motivação e as escolhas metodológicas para realização da pesquisa. Já na seção dois – “O conceito de Projeto de Vida e sua relação com as juventudes” – apresentamos, por meio de pesquisa bibliográfica, o conceito de Projeto de Vida da perspectiva da Psicologia e das Ciências Sociais, bem como discutimos o que são as juventudes e qual a relação dessas com Projetos de Vida.

Na seção três, “A construção de um conceito: como teses e dissertações sobre a juventude que trabalharam com a temática do Projeto de Vida”, fazemos uma pesquisa bibliográfica para identificar e analisar trabalho sobre o conceito de Projeto de Vida, relacionando-o às juventudes e à educação.

Na seção quatro, “O Direito Humano ao Projeto de Vida”, visando à consolidação do Projeto de Vida como Direito Humano, fazemos uma revisão bibliográfica de textos acadêmicos que já trabalharam este conceito e seu reconhecimento como Direito Humano. Além do mais, identificamos a jurisprudência (conjunto de decisões) da Corte Interamericana de Direitos Humanos e do Supremo Tribunal Federal que admitiram o Direito ao Projeto de Vida.

A seção cinco, intitulada “Sistema socioeducativo e Projeto de Vida: a necessária atenção ao campo de possibilidades de jovens que cumprem medidas socioeducativas”, busca compreender como os Projetos de Vida se inserem no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Para tanto, fazemos revisão bibliográfica e legislativa, a fim de contextualizar e refletir o atual sistema socioeducativo, atentando-se para a sua dimensão educativa, frente ao reconhecimento da importância da educação para a identificação de Projetos de Vida. No mais, buscamos pelo conceito de PV em documentos oficiais sobre o

sistema socioeducativo, a fim de entender se e como o conceito é empregado nestes documentos.

Por fim, na seção seis apresentamos as considerações finais, retomando as conclusões obtidas nos capítulos anteriores, bem como o problema e o objetivo geral da pesquisa. Assim, buscamos uma compreensão crítica sobre as possibilidades de tecer diálogos entre o conceito de Projeto de Vida e a socioeducação, a fim de auxiliar a construção de políticas públicas e pedagógicas à juventude inserida no sistema socioeducativo brasileiro.

### 1.3. Percurso metodológico

O ato de pesquisar pode ser entendido, em síntese, como a “procura de respostas para indagações propostas” (SILVA, 2001, p. 19). Para tanto, e a fim de que a pesquisa possua o necessário rigor científico, é necessário escolher um tema, definir um problema e, então, delinear o plano de trabalho a ser executado.

Nesta pesquisa problematiza-se o conceito de Projeto de Vida frente ao sistema socioeducativo brasileiro e à juventude que se encontra neste contexto. Em outras palavras, nosso problema de pesquisa pode assim ser formulado: qual o diálogo possível entre o conceito de Projeto de Vida e a socioeducação?

O objetivo geral do trabalho, portanto, é verificar a possibilidade de diálogo entre o conceito de Projeto de Vida e o sistema socioeducativo. Os objetivos específicos da pesquisa são:

- i. Definir o conceito de Projeto de Vida, estabelecendo relações com o contexto das juventudes e da socioeducação;
- ii. Caracterizar Projeto de Vida como Direito Humano;
- iii. Identificar como se dá o uso do conceito de Projeto de Vida em documentos oficiais referentes à socioeducação;

Em relação à sua natureza, esta pesquisa se classifica como aplicada, tendo como objetivo gerar reflexões em torno do conceito de Projeto de Vida e tecer um diálogo entre este e a juventude no contexto da socioeducação.

A forma de abordagem se caracteriza como qualitativa, a partir de elementos conceituais, incluindo textos teóricos e referenciais, bem como documentos estatísticos e institucionais, tendo em vista a importância do desenvolvimento teórico acerca da temática proposta e que “sem teoria não há emancipação” (MIRANDA, 2000, p. 9 *apud*. ANDRÉ, 2001, p. 57).

Quanto aos seus objetivos, trata-se de pesquisa exploratória, a qual investe no conhecimento nacional e internacional sobre o tema proposto, a fim de dialogar em torno dele, uma vez que não foram encontrados estudos semelhantes (MINAYO, 2012, p. 623). Esta dissertação, portanto, propõe-se a trazer maior familiaridade ao tema, facilitando a construção de hipóteses a seu respeito.

#### 1.4. Procedimentos técnicos

Os procedimentos técnicos utilizados para alcançar os objetivos propostos são: pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. A seção dois desenvolverá os conceitos centrais da pesquisa. Para isso, recorreremos à revisão bibliográfica de trabalhos acadêmicos em torno da temática do Projeto de Vida (DANTAS, CIAMPA, 2014; DAMON, 2003, 2009; DELLAZANA-ZANON & FREITAS, 2015; FRAKL, 1984; SCHUTZ, 1979; SESSAREGO, 1996; VELHO, 2003) e das Juventudes (FREITAS, 2005; MELUCCI, 2007; PERALVA, 2007).

A importância do desenvolvimento conceitual se dá à medida que, nas palavras de Minayo (2012, p. 622), “uma boa análise começa com a compreensão e internalização dos termos filosóficos e epistemológicos que fundamentam a investigação”.

Na seção três recorreremos à pesquisa bibliográfica com o fim de levantar as teses e dissertações que correlacionam Projeto de Vida, Juventude e Educação. Diferentemente da revisão bibliográfica, a pesquisa bibliográfica não busca a mera observação dos dados, mas também a compreensão crítica destes (LIMA & MIOTO, 2007).

Lima e Mioto (2007) afirmam ser primordial que a pesquisa trilhe por caminhos não aleatórios. Assim, seguindo os cuidados propostos pelas autoras, a seguir são definidos os principais parâmetros de busca bibliográfica, sendo eles: (i) parâmetro temático; (ii) parâmetro linguístico; (iii) principais fontes a serem consultadas; (iv) parâmetro cronológico.

Em relação ao parâmetro temático, o levantamento de pesquisas é realizado pelo cruzamento dos termos “Projeto de Vida”, “Juventude” e “Educação”. Quanto ao parâmetro linguístico, são analisados trabalhos em português. A fonte consultada é a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), sendo que são selecionadas as pesquisas realizadas entre os anos de 2012 – ano de promulgação da Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, Lei nº 12.594 de 2012 (BRASIL, 2012) – até 2021 –, ano em que foi feito o levantamento das teses e dissertações. A técnica utilizada para estudo dos elementos textuais levantados é a análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin (2011).

Na seção quatro trabalhamos o conceito de Projeto de Vida como Direito Humano. Para tanto, revisamos trabalhos acadêmicos que já estudaram a temática (BONAT e HACHEM, 2017; DEFENSORIA PÚBLICA ESTADO DO TOCANTINS, 2017; MAYORCA e OYAGUE, 2018; SESSAREGO, 2004), também por meio de pesquisa documental que identificam a jurisprudência (conjunto de decisões) nacional e internacional que já fez uso do conceito de Direito ao Projeto de Vida.

A pesquisa documental é procedimento metodológico pelo qual se analisam e se apreendem documentos, considerados materiais de fonte primária, que ao contrário daqueles visados pela pesquisa bibliográfica, não receberam tratamento científico (ALMEIDA, GUINDANI e SÁ-SILVA, 2009).

As fontes utilizadas são os bancos de Jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos publicados pelo Conselho Nacional de Justiça (BRASIL, 2016a e 2016b) e pelo Ministério da Justiça (BRASIL, 2014a; 2014b; 2014c; 2014d; 2014e), que apresentam sentenças da Corte de 1988 a 2014, bem como a plataforma do Supremo Tribunal Federal, por meio de busca com o descritor “Projeto de Vida”.

A escolha por este procedimento metodológico se dá porque, no âmbito jurídico, a noção de “Projeto de Vida” é relativamente recente e, por isso mesmo, carente de maior compreensão em torno de seu significado e alcance (MAYORCA & OYAGUE, 2018). Assim, objetivamos tomar conhecimento sobre como o conceito tem sido utilizado juridicamente, a fim de fortalecer, junto aos estudos bibliográficos, a sua admissão como Direito Humano.

Finalmente, na seção cinco, tratamos especificamente sobre o sistema de responsabilização de jovens, para, então, abordar o campo de possibilidades da juventude em contexto de criminalização.

As principais fontes consultadas são: legislação atual sobre a execução de medidas socioeducativas, principalmente o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e a Lei nº 12.594 de 2012, que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE (BRASIL, 2012); obras reconhecidas a respeito dos Direitos da Criança e do Adolescente e do Sistema de Justiça Juvenil (SPOSATO, 2013; ZAPATER, 2019); documentos oficiais que reúnam dados sobre o perfil dos adolescentes em medida socioeducativa e do contexto no qual se encontram, com ênfase para o Levantamento Anual SINASE 2020 (BRASIL, 2021a, 2021b); e o estudo “Reentradas e Reiteraões Infracionais: Um olhar sobre o sistema socioeducativo e prisional brasileiros”, do Conselho Nacional de Justiça, publicado em 2019 (BRASIL, 2019).

Novamente, por meio de pesquisa documental, buscamos identificar o uso do conceito de Projeto de Vida em documentos nacionais sobre o sistema socioeducativo. Em outras palavras, por meio de pesquisa documental, verificamos aqueles que adotam o conceito de Projeto de Vida como eixo orientador, a frequência e em qual contexto ele é empregado. As principais fontes consultadas são o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE (BRASIL, 2006) e o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (BRASIL, 2013).

**Quadro 1** Estrutura da Dissertação

| SEÇÕES                                                                                                                                     | SÍNTESE                                                                                                                                                                                             | TÉCNICA METODOLÓGICA                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Introdução                                                                                                                              | Demonstração da pertinência do tema e das escolhas metodológicas.                                                                                                                                   | -                                   |
| 2. O conceito de Projeto de Vida e sua relação com as juventudes                                                                           | Apresentação do conceito de Projeto de Vida a partir da perspectiva da Psicologia e das Ciências Sociais. Definição de Juventude e sua correlação com Projetos de Vida.                             | Revisão Bibliográfica               |
| 3. A construção de um conceito: como teses e dissertações sobre a juventude trabalharam com a temática do Projeto de Vida                  | Identificação e análise de teses e dissertações brasileiras que relacionem Projeto de Vida, Juventude e Educação.                                                                                   | Pesquisa Bibliográfica              |
| 4. O Direito Humano ao Projeto de Vida                                                                                                     | Estudo do Projeto de Vida como Direito Humano. Identificação e análise de casos da Corte Interamericana de Direitos Humanos e do Supremo Tribunal Federal em que foi reconhecido o Projeto de Vida. | Pesquisa Bibliográfica e Documental |
| 5. Sistema Socioeducativo e Projeto de Vida: a necessária atenção ao campo de possibilidades de jovens que cumprem medidas socioeducativas | Estudo dos dados produzidos sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e reflexão sobre o campo de possibilidades vivenciado por jovens em socioeducação.                               | Pesquisa Bibliográfica e Documental |
| 6. Considerações finais                                                                                                                    | Interpretações críticas a partir dos resultados obtidos por meio da pesquisa.                                                                                                                       | -                                   |

Fonte: elaborado pela autora

Pretende-se com esta pesquisa e com seus objetivos geral e específicos trazer maior familiaridade ao tema e maior compreensão da realidade em torno de adolescentes criminalizados. Desse modo, busca-se contribuir para a construção de políticas públicas e educacionais voltadas para esses adolescentes, que garantam seus Direitos, entre os quais o Direito ao Projeto de Vida.

## **2.0. O CONCEITO DE PROJETO DE VIDA E SUA RELAÇÃO COM AS JUVENTUDES**

### **2.1. O conceito de projeto de vida**

A categoria “Projeto de Vida” possui diversos enfoques, podendo ser compreendida como um conceito polifônico, mas que possui o contexto cultural como um aspecto em comum em suas vozes (DELLAZANA-ZANON & FREITAS, 2015).

Neste capítulo vamos refletir sobre o conceito em questão a partir de diferentes perspectivas teóricas, o que se dará pela revisão bibliográfica de importantes obras e trabalhos acadêmicos nesta temática (DANTAS & CIAMPA, 2014; DAMON, 2003, 2009; FRAKL, 1984; SCHUTZ, 1979; SESSAREGO, 1996; VELHO, 2003). Apresentaremos, então, a perspectiva adotada por este trabalho, para, a seguir, tecer reflexões sobre sua importância para as juventudes.

### **2.2. Projeto de Vida a partir de perspectivas da Psicologia**

No campo da Psicologia, as reflexões iniciais sobre a importância do Projeto de Vida são constantemente atribuídas a Viktor Frakl. Em sua obra “Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração” (FRAKL, 1984), o autor austríaco e sobrevivente do Holocausto questiona as razões de alguns poucos prisioneiros dos campos de concentração terem sobrevivido às piores atrocidades possíveis.

Diante de sua experiência pessoal e de seu conhecimento como psiquiatra, Frakl identifica a busca por um sentido como a motivação primária da vida de um indivíduo. O autor afirma que o prisioneiro que não mais conseguia acreditar no futuro decaía física e psicologicamente, o que fazia com que estivesse derrotado no campo de concentração (FRAKL, 1984, p. 1229).

É preciso, entretanto, compreender tais reflexões com cautela. Não se pode perder de vista que o nazismo foi responsável pelo falecimento de milhões de pessoas, que eram desumanizadas e colocadas em situações de extremo sofrimento – e, na maior parte das vezes, eram mortas. Assim, as reflexões de Frakl não devem levar à errônea crença de que a

sobrevivência do prisioneiro dependia dele próprio. O que o autor buscou investigar era o porquê entre pessoas em situações equiparadas algumas não se permitiam “entregar os pontos”.

Quanto a essa busca de sentido referida por Viktor Frakl, salienta o autor que “o verdadeiro sentido da vida deve ser descoberto no mundo, e não dentro da pessoa humana ou de sua psique, como se fosse um sistema fechado” (FRAKL, 1984, p. 1687). A isso Frakl deu o nome de “a autotranscendência da existência humana”. Em outras palavras, o ser humano se dirige a algo ou a alguém diferente de si mesmo.

Também no âmbito da Psicologia, faz-se necessário mencionar William Damon, doutor em Psicologia do Desenvolvimento pela Universidade da Califórnia (UC), professor de Educação e diretor do Centro de Pesquisas da Adolescência na Universidade de Stanford (*Stanford Center on Adolescence*). Entre seus trabalhos, voltados para o desenvolvimento humano e desenvolvimento moral, destacam-se os estudos em torno do que ele chama de “purpose”, o que foi traduzido para o português como Projeto Vital<sup>2</sup>.

No livro intitulado *Noble Purpose: The Joy of Living a Meaningful Life*, Damon menciona que, tratando-se de uma importante dimensão na vida das pessoas, cientistas têm se interessado como os indivíduos adquirem e sustentam seus Projetos de Vida. Em termos gerais, Damon (2003, p. 09) define Projeto de Vida como sendo um objetivo estável e generalizado de alcançar algo ao mesmo tempo significativo para o “eu” e para o mundo além do “eu” – “*world beyond the self*”.

Para serem entendidas como Projeto de Vida, as metas gerais do indivíduo devem ser dotadas de determinadas características, quais sejam: estabilidade; significado autotranscendente; preocupação com o futuro e ações para sua persecução. Ou seja, para Damon, é preciso diferenciá-las de simples desejos, que refletem, por sua vez, objetivos imediatos e que, em sua maioria, são de curta duração (KLEIN, 2011).

Em relação à importância do Projeto de Vida, Damon (2003, p. 71) afirma que pesquisas na área da Medicina e da Psicologia estariam direcionadas para o mesmo sentido, de que se trata de uma dimensão significativa aos indivíduos, capaz de criar resiliência, ainda que diante dos piores eventos.

Trazendo a discussão para o âmbito da Psicologia Social, Dantas e Ciampa (2014), apesar de não entrarem em minúcias sobre o conceito de Projeto de Vida, apontam sua importância nos estudos da identidade. Os autores consideram que, por ser construída

---

<sup>2</sup> Na presente pesquisa, optamos por não nos aprofundarmos na possível diferença existente entre os conceitos de Projeto de Vida e Projeto Vital, que é apontada em algumas pesquisas. Escolhemos, por sua vez, utilizar ao longo da dissertação o termo “Projeto de Vida”.

socialmente, a identidade passaria por metamorfoses ao longo da trajetória de vida do ser humano. Ao estudá-la, portanto, para além de considerar as histórias de vida dos indivíduos, o que auxilia na compreensão dos caminhos por esses percorridos, é preciso verificar a existência de um Projeto de Vida, tendo em vista a possibilidade de metamorfose.

Ainda, os autores pautam a importância de o Projeto de Vida ser consciente e autonomamente construído. Do contrário, o sujeito estará muito mais suscetível a um modo de vida heterônomo, isso é, sobre o qual as condições exteriores exercem grande influência: “Um indivíduo que tem consciência de suas ações (atividades) consegue dar-lhes sentido apropriando-se criticamente (consciência) daquilo a que é submetido e exposto” (DANTAS; CIAMPA, 2014, p. 150).

### 2.2.1 Projeto de Vida a partir de perspectivas das Ciências Sociais

No campo das Ciências Sociais, também encontramos importantes reflexões para a compreensão do conceito de Projeto de Vida. Começaremos com os ensinamentos de Alfred Schutz, sociólogo responsável por construir as bases de uma Sociologia Fenomenológica e que, entre outras questões, buscou o desenvolvimento de uma teoria subjetiva da ação humana (SCHUTZ, 1979, p. 14).

Para Schutz (1979, p. 126), uma ação pode ser caracterizada como consciente à medida que antes de realizá-la o indivíduo a mapeou em sua cabeça, ou seja, produziu uma figura mental do que iria fazer. Em outras palavras, para o sociólogo, uma ação consciente é um ato projetado. Schutz busca explicar, por conseguinte, o que significa “projetar”, justificando nosso interesse em seus estudos.

O autor parte da ideia de que o “planejar”, o “projetar”, pressupõe um fim a ser alcançado. Para entender quais as alternativas existentes para chegar a esse fim, o sujeito deve se colocar num estado de coisas futuro – “pensar no tempo futuro perfeito” (SCHUTZ, 1979, p. 132) –, de maneira a escolher dentre os meios ao seu alcance aquele que se mostra mais adequado à perseguição de sua finalidade. Logo, projetar significa antecipar uma conduta futura, mas que não se confunde com o “fantasiar”, visto que exige viabilidade prática de se desenvolver em meio à realidade do sujeito.

Uma vez constituído um projeto, aquilo que advém dele (objetivo, atos, problemas) torna-se o interesse principal do indivíduo e determina o que, naquele momento, é ou não é relevante. Com esse conjunto tem-se um sistema de projetos, ao qual Schutz (1979, p. 141)

intitula de plano, podendo existir planos de trabalho, planos para o dia e, inclusive, planos de vida.

Carlos Fernández Sessarego, jurista de nacionalidade peruana, recorre à Antropologia Filosófica para a discussão do conceito de Projeto de Vida. Mencionando os ensinamentos de Heidegger, Sessarego (1996) caracteriza o ser humano como um ser temporal e histórico, em que o passado condiciona o presente e, a partir deste, projeta-se um futuro. Em outras palavras, no presente, o futuro é dado em forma de projeto.

Além de temporal, o ser humano também é caracterizado por ser dotado de liberdade. E assim, nas palavras de Sessarego (1996), como seres livres e temporais, estamos condenados a projetar. Para isso, o indivíduo exerce uma escolha, elegendo um Projeto de Vida para si e descartando outros tantos projetos possíveis. Portanto, escolher um Projeto de Vida representa um ato de decidir e toda decisão livre exprime em si um conjunto de valorações por parte do indivíduo.

#### *2.2.1.1. A relação do campo de possibilidades com o conceito de Projeto de Vida*

Como dito inicialmente, o Projeto de Vida possui o contexto cultural como característica em comum entre suas diversas definições. Isso posto, iremos nos ater neste momento a esmiuçar os motivos pelos quais o contexto sócio-histórico-cultural é qualidade essencial do Projeto de Vida e a explicar o que entendemos por “campo de possibilidades”.

Retomando a definição de William Damon (2009) sobre Projeto de Vida, temos que, para o autor, ao mesmo tempo que esse conceito se refere a uma expressão individual, trata também de um fenômeno social, visto ser identificado e desenvolvido em meio a valores existentes na cultura ao redor do indivíduo. Eleger uma meta que tenha significado depende do universo de possibilidades vivenciado, ou seja, um Projeto de Vida é elaborado face um cenário constituído pelas experiências pessoais.

Nas reflexões propostas por Schutz (1979), essa dimensão obtém importância quando o autor trata do estoque de conhecimento à mão do indivíduo. Em sua explanação sobre o “projetar”, Schutz (1979) menciona que para o ato de eleger os meios propícios a alcançar sua finalidade, o ser humano se utiliza do estoque de conhecimento que possui em dado momento. O autor afirma que o sujeito sempre se encontra em uma situação biográfica determinada, em um quadro da realidade em meio ao qual será possível projetar. Em suas palavras:

Assim, a estrutura ontológica do universo me é imposta e constitui o quadro de todas as minhas atividades espontâneas possíveis. Dentro desse quadro tenho de achar o meu caminho e tenho de entrar em acordo com seus elementos. Por exemplo, as

relações causais do mundo objetivo são vivenciadas subjetivamente, como meios possíveis para fins possíveis, como obstáculos ou apoio para as atividades espontâneas do meu pensar e fazer. Elas são vivenciadas como contextos de interesses, como uma hierarquia de problemas a serem resolvidos, como sistemas de projetos e suas possibilidades de desempenho.

É essa a razão pela qual estou vitalmente interessado em antecipar as coisas por vir no setor do mundo que me é imposto e que escapa a meu controle. **Sou um mero observador dos acontecimentos em curso nesse mundo, mas minha própria existência depende desses acontecimentos** (SCHUTZ, 1979, p. 137-138. Grifo nosso).

Nessa perspectiva, encontram-se também as reflexões do filósofo espanhol Ortega Y Gasset (2013), para o qual o ser humano encontra-se dentro de “circunstâncias”, sinónimas do mundo que o circunda. É esse universo que representa o repertório de potencialidade vital do indivíduo, seu horizonte de possibilidades.

Assim sendo, ainda que o Projeto de Vida seja construído individualmente, é essencial frisar sua dimensão social, tanto na influência que sofre pelo contexto sócio-histórico-cultural do indivíduo, quanto por sua significação, que deve ser direcionada para além de quem o constrói – a já mencionada "autotranscendência da existência humana" descrita por Frakl (1984).

Gilberto Velho (2003), em sua obra “Projeto e Metamorfose: antropologia das sociedades complexas”, aponta que a dinâmica destas sociedades é marcada pela coexistência de diferentes mundos. Nesse contexto, a trajetória existencial dos indivíduos é marcada pela dialética resultante do fluxo entre esses mundos e suas significações (“universo de significados”). Logo, o campo de possibilidades de uma pessoa é representado por alternativas construídas em um processo sócio-histórico: “o *projeto* no nível individual lida com a performance, as explorações, o desempenho e as opções, ancoradas a avaliações e definições da realidade” (VELHO, 2003, p. 35. Grifo do autor).

Em resumo, para a identificação e o desenvolvimento de um Projeto de Vida o indivíduo conta com suas próprias potencialidades, mas também com os demais indivíduos e com as coisas do mundo, uma vez que a existência, em verdade, trata-se de coexistência (SESSAREGO, 1996).

Quer se utilizando da expressão “estoque de conhecimentos”; quer tratando de repertório de potencialidade vital; quer se referindo ao horizonte de possibilidades ou, ainda, à coexistência, o que podemos inferir a partir destas reflexões é que a discussão sobre o conceito de Projeto de Vida está imbricada à discussão em torno do contexto sócio-histórico-cultural do ser humano.

De outra maneira, não é possível compreender como os indivíduos constroem seus Projetos de Vida sem localizá-los, isso é, sem apreender o cenário por eles vivenciado. É através desse cenário que o sujeito poderá conhecer e eleger metas e os meios pelos quais buscará suas finalidades: é nele que se apresenta seu “campo de possibilidades” – termo cunhado por Velho (2003) e pelo qual optamos por utilizar ao longo desta pesquisa.

Frente às reflexões empreendidas, compreendemos o Projeto de Vida como sendo um conceito apto a congregar as potencialidades e o sentido da vida do ser humano: a partir de conhecimentos e experiências vivenciados (passado) e dos valores desenvolvidos a partir destes, o indivíduo é capaz (presente) de planejar um porvir (futuro) e, então, eleger meios propícios a alcançá-lo. Em outras palavras, Projeto de Vida é a eleição e a persecução, em meio ao campo de possibilidades, de um horizonte viável.

### 2.3. Projeto de vida e juventudes

Frente à discussão de Projeto de Vida, destacamos sua importância para as juventudes, não só no que diz respeito à faixa etária destes grupos de indivíduos, mas também quanto ao papel social designado àqueles compreendidos como jovens.

Trata-se de um período crucial no desenvolvimento do indivíduo como cidadão, sendo necessários “tempos, espaços e relações de qualidade que possibilitem experimentar e desenvolver suas potencialidades” (LEÃO; DAYRELL & REIS, 2011). Em vista disso, mais do que trabalhar o conceito de Projeto de Vida e seu reconhecimento como Direito Humano, ressaltaremos sua relevância para as juventudes.

#### 2.3.1. A plural definição de juventude

A divisão da vida em diferentes fases da maneira como a compreendemos atualmente, apesar de envolver delimitações biológicas, a essas não se resumem. Peralva (2007) ressalta as idades da vida como resultado de um fenômeno social e histórico diretamente ligado à modernidade.

Para a autora, é principalmente através da escolarização que esse processo se dá, visto que a escola foi capaz de separar os adultos dos seres-humanos “em formação”. Peralva (2007, p. 16), a partir do processo político francês, destaca que durante a Terceira República, mais especificamente ao fim do século XIX, o Estado da França consolida o processo de escolarização de crianças de camadas populares, assumindo um papel contrário ao trabalho

infantil e uma ação socializadora sistemática por parte do próprio Estado. Nesse sentido, o entendimento da infância e da juventude como fases da vida, além de uma construção cultural, passa a representar também uma categoria administrativa – jurídica e institucional (PERALVA, 2007, p. 17).

Como campo de estudo, León (*apud*. FREITAS, 2005, p. 11) aponta a publicação de um tratado da adolescência por Stanley Hall, psicólogo estadunidense, no início do século XX, como sendo um importante marco. Hall caracterizaria a adolescência como uma fase dramática e tormentosa, repleta de tensões, instabilidade, entusiasmo e paixão. No mesmo sentido, ao tratar sobre a sociologia da juventude, Peralva destaca que esta, muitas vezes, se constituiu como uma sociologia do desvio (PERALVA, 2007, p. 18).

Propomos, então, o questionamento: o que tem se entendido hoje como adolescência e/ou juventude? Consideramos necessário trazer à tona a definição de tais categorias, que, apesar de frequentemente utilizadas pela linguagem comum, não são facilmente delimitadas.

A própria legislação brasileira é confusa ao tentar definir quem é adolescente e quem é jovem. O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) considera adolescente a pessoa entre 12 e 18 anos de idade. Por sua vez, o Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013) afirma ser jovem a pessoa com idade entre 15 e 29 anos. Ou seja, ainda que ambas as leis definam a adolescência e a juventude, respectivamente, como faixas etárias, as duas se sobrepõem e se confundem.

Consideramos que as faixas etárias não são capazes de definir, por si só, a adolescência e a juventude, mas não deixam de representar uma importante característica dessas categorias que, independentemente da referência teórica, são entendidas como a dimensão entre a infância e a fase adulta.

Em trabalho publicado pela ONG Ação Educativa (FREITAS, 2005) revela haver bastante imprecisão em torno destes termos. Os autores apontam que, enquanto “adolescência” é utilizado com maior frequência pela Psicologia, o termo “juventude” encontra destaque em estudos das Ciências Sociais.

É possível encontrar o uso de ambas as categorias como sinônimos. No entanto, também existem estudos, como em Melucci (2007), que a adolescência é entendida como fase inaugural da juventude, que seria, portanto, mais extensa que aquela.

Abramo (*apud*. FREITAS, 2005), por sua vez, indica que, no Brasil, uma das diferenciações observadas na construção de políticas públicas “é a que estabelece a adolescência e juventude como fases singulares dentro de um processo amplo de desenvolvimento e de passagem para a vida adulta (...)” (FREITAS, 2005, p. 29). Na opinião

da autora, a questão que permanece em aberto é de que modo a pauta da juventude se relaciona com a pauta da infância e da adolescência, que já se encontra melhor consolidada.

Diante das dificuldades em estabelecer uma diferenciação nítida entre os termos, optamos pelo uso da categoria “juventude”, em razão de sua amplitude e de, em nossa opinião, representar melhor as questões culturais e sociais dos indivíduos que nela se inserem. Iremos nos referir, em verdade, às “juventudes”, diante da necessidade de pluralizar estes coletivos sociais (FREITAS, 2005).

Em relação aos possíveis olhares dirigidos às juventudes, Dina Krauskopf (2003, *apud*. FREITAS, 2005) sistematiza quatro tipos de abordagens: (i) juventude como período preparatório; (ii) juventude como etapa problemática; (iii) jovem como ator estratégico do desenvolvimento; e (iv) juventude cidadã como sujeito de direitos.

Não iremos nos aprofundar em cada um dos tipos de abordagem, senão apresentaremos a nossa própria escolha: a de compreender jovens como sujeitos de direitos. Com isso, pretendemos não definir jovens a partir de incompletudes ou desvios (FREITAS, 2005), mas entender que se trata de uma fase de desenvolvimento pessoal, na qual os indivíduos possuem direitos fundamentais como qualquer ser humano, além de outros específicos às suas características singulares.

### 2.3.2. Reflexões iniciais sobre a importância de refletir sobre Projeto de Vida frente às juventudes

Tendo apresentado o que entendemos por Projetos de Vida, bem como a noção adotada de juventude, cabe, por conseguinte, ponderar o porquê se mostra necessário relacionar as duas categorias de reflexão.

Ao tratar sobre as juventudes, como já apontado, estamos a falar de um conceito construído não apenas naturalmente, mas também social e historicamente, o qual está intimamente ligado à escolarização. Ou seja, a categoria “juventude” surge relacionada ao conceito de formação do indivíduo na sociedade moderna.

No campo de estudo desta temática, à juventude são designados traços como o desenvolvimento biológico, relacionado à última etapa do crescimento e ao começo da capacidade reprodutiva; o desenvolvimento cognitivo, com profundas alterações na estrutura do pensamento; e o desenvolvimento de um raciocínio social, incluindo seus processos identitários individuais, coletivos e sociais (FREITAS, 2005, p. 11).

León (*apud*. FREITAS, 2005) destaca que a juventude é marcada por um trânsito entre a situação de dependência característica da infância e a autonomia social, sendo que neste trânsito encontram-se tanto a subjetividade do indivíduo, quanto a reprodução de estruturas sociais.

Para Piaget (2005), a inserção na fase adulta interfere em diversos aspectos e exige tanto um instrumento afetivo, por meio de sentimentos morais, sociais e ideais, como um instrumento intelectual, que é a possibilidade de considerar o futuro, de elaborar hipóteses sobre o “possível”, de traçar um “programa de vida”.

Se compreendemos o Projeto de Vida como a eleição e a persecução, em meio ao campo de possibilidades, de um horizonte viável, e se a juventude é marcada pelo desenvolvimento fisiológico e social, consideramos que se trata de uma fase de vida essencial para a reflexão e a construção de Projetos de Vida. Em outras palavras, da forma como a categoria “juventude” se constrói na sociedade moderna, a ela é dada – ao menos, em teoria – uma posição privilegiada de experimentação, presumindo ser um período em que o indivíduo pode se desenvolver, vivenciar a sociedade, pensá-la e considerar seu futuro.

Neste ponto, se antes poderíamos demarcar uma perspectiva de trajetória linear, de passagem da educação para o trabalho, nos tempos atuais essas trajetórias são marcadas por uma fase de imprevisibilidade e vulnerabilidade, podendo ser chamadas de “trajetórias reversíveis, labirínticas ou iô-iô” (LÓPEZ, 2002; PAIS, 2002a *apud*. FREITAS, 2005, p. 17).

Frente a um mundo globalizado e à sociedade da informação, observamos profundas transformações na relação da humanidade com o tempo e com o espaço, o que, juntamente com o aumento da expectativa de vida, faz com que “o envelhecimento postergado transforma o jovem, de promessa de futuro que era, em modelo cultural do presente” (PERALVA, 2007, p. 25).

Pensar as juventudes como sujeitos de direitos e construir políticas públicas a estes indivíduos exige entendê-los como seres-humanos dotados de características próprias e não apenas como um “vir a ser”. É necessário observar se às juventudes atuais é dada a possibilidade de vivenciar de fato o período de formação que lhes cabe; é preciso buscar compreender o campo de possibilidades em que estas juventudes se inserem, quais as suas trajetórias e vivências, e, por fim, se a elas tem sido conferido o direito de construir Projetos de Vida.

### 3.0. A CONSTRUÇÃO DE UM CONCEITO: COMO TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE A JUVENTUDE TRABALHARAM COM A TEMÁTICA DO PROJETO DE VIDA

#### 3.1. Introdução e escolhas metodológicas

O conceito de Projeto de Vida pode ser cunhado sob diversas perspectivas, o que nos revela a necessidade de identificar quais os diferentes olhares existentes em torno da temática. Para melhor compreender como este termo tem sido trabalhado academicamente no Brasil, realizamos uma busca por meio da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) utilizando o descritor “Projeto de Vida” no campo “título”. Com isso, nos deparamos com um total de 157 trabalhos entre dissertações (115) e teses (42).

A partir das ferramentas da própria página da BDTD, pudemos fazer algumas inflexões iniciais sobre os trabalhos acadêmicos encontrados. Em primeiro lugar, no que concerne aos assuntos abordados<sup>3</sup>, identificamos que, fora o próprio conceito de “Projeto de Vida”, destacam-se textos voltados à juventude – 49 deles, considerando todos que fazem referência a jovens –; à adolescência – 27 menções, também ao considerar as variações do termo –; e à educação – 55 menções a assuntos relacionados com escola, ensino ou educação.

Quanto às áreas de conhecimento em que se inserem as pesquisas<sup>4</sup>, é possível notar que a maioria é delas é da Psicologia (25) e da Educação (23). Também identificamos 25 trabalhos na grande área Ciências Sociais Aplicadas, sendo que 6 especificam se inserir no Serviço Social; 5 no campo da Economia Doméstica e 2 no Direito. Destacam-se, portanto, os estudos sobre Projeto de Vida nas áreas das Ciências Humanas e Sociais, muito deles se referindo a temáticas voltadas para a adolescência e a juventude.

Para a análise de conteúdo dos textos encontrados, nos utilizamos das propostas de Bardin (2011). Assim, a constituição do *corpus* de documentos analisados se deu pela regra de pertinência, com a seleção dos trabalhos que se mostraram mais adequados aos objetivos da pesquisa.

---

<sup>3</sup> Disponível em:  
[https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/FacetList?sort=year+asc&page=8&join=AND&bool0%5B%5D=AND&lookfor0%5B%5D=%22projeto+de+vida%22%7E0&type0%5B%5D=Title&facet=dc.subject.por.fl\\_str\\_mv&facetexclude=0&facetop=AND&facetpage=1&facetsort=count](https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/FacetList?sort=year+asc&page=8&join=AND&bool0%5B%5D=AND&lookfor0%5B%5D=%22projeto+de+vida%22%7E0&type0%5B%5D=Title&facet=dc.subject.por.fl_str_mv&facetexclude=0&facetop=AND&facetpage=1&facetsort=count) Acesso em 20 nov. 2021

<sup>4</sup> Disponível em:  
[https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/FacetList?sort=year+asc&page=8&join=AND&bool0%5B%5D=AND&lookfor0%5B%5D=%22projeto+de+vida%22%7E0&type0%5B%5D=Title&facet=dc.subject.cnpq.fl\\_str\\_mv&facetop=AND&facetexclude=0](https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/FacetList?sort=year+asc&page=8&join=AND&bool0%5B%5D=AND&lookfor0%5B%5D=%22projeto+de+vida%22%7E0&type0%5B%5D=Title&facet=dc.subject.cnpq.fl_str_mv&facetop=AND&facetexclude=0). Acesso em 20 nov. 2021.

Sendo nossa finalidade a compreensão dos possíveis diálogos entre Projeto de Vida e Juventude, realizamos a busca com cruzamento destes termos e do termo “educação”, a fim de limitar ainda mais o resultado. Quanto ao parâmetro cronológico, tendo em vista o olhar voltado para a socioeducação, optamos por pesquisas defendidas após 2012, ano de promulgação da Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Lei nº 12.594/2012), até 2021, ano da realização desta pesquisa, o que resultou em 42 trabalhos.

Após breve leitura dos títulos dos textos, como constatamos que vários deles tratavam de educação no Ensino Superior e da juventude rural, temáticas que não fazem parte do nosso escopo, editamos a busca para não incluir termos a elas relacionados<sup>5</sup>. Do resultado ainda excluimos dois trabalhos, um por não se tratar do conceito de Projeto de Vida (a pesquisa referia-se a um projeto intitulado “ViraVida”, motivo pelo qual foi apresentado nos resultados da nossa busca) e outro por tratar-se de educação familiar e não referente ao contexto de escolarização. Ao final, restaram 19 pesquisas acadêmicas, com características apresentadas no quadro a seguir.

---

<sup>5</sup> Realizamos busca avançada da seguinte maneira: (Título:"projeto de vida" E Todos os campos:adolescen\* OR juventude\* E Todos os campos:escola\* OR educação E Ano de Defesa:{2012 TO 2021}) NÃO ((Todos os campos:universitario\* OR superior OU Todos os campos:rural\* OR agropecuária\*))

Disponível em:  
[https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?join=AND&bool0%5B%5D=AND&lookfor0%5B%5D=%22projeto+de+vida%22&lookfor0%5B%5D=adolescen\\*+OR+juventude\\*&lookfor0%5B%5D=escola\\*+OR+educação+&lookfor0%5B%5D=%7B2012+TO+2021%7D&type0%5B%5D=Title&type0%5B%5D=AllFields&type0%5B%5D=AllFields&type0%5B%5D=year&bool1%5B%5D=NOT&lookfor1%5B%5D=universitario\\*+OR+superior+&lookfor1%5B%5D=rural\\*+OR+agropecuária\\*&type1%5B%5D=AllFields&type1%5B%5D=AllFields&sort=relevance](https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?join=AND&bool0%5B%5D=AND&lookfor0%5B%5D=%22projeto+de+vida%22&lookfor0%5B%5D=adolescen*+OR+juventude*&lookfor0%5B%5D=escola*+OR+educação+&lookfor0%5B%5D=%7B2012+TO+2021%7D&type0%5B%5D=Title&type0%5B%5D=AllFields&type0%5B%5D=AllFields&type0%5B%5D=year&bool1%5B%5D=NOT&lookfor1%5B%5D=universitario*+OR+superior+&lookfor1%5B%5D=rural*+OR+agropecuária*&type1%5B%5D=AllFields&type1%5B%5D=AllFields&sort=relevance) Acesso em 22 nov. 2021.

**Quadro 2:** *Corpus* de Teses e Dissertações em ordem alfabética por nome do(a) autor(a).

|     | <b>TÍTULO</b>                                                                                                                                                       | <b>AUTOR/AUTORA</b>                 | <b>ANO</b> |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|------------|
| P1  | Adolescentes e uso problemático de substâncias psicoativas: História e Projeto de Vida                                                                              | AFONSO, Renan de Moraes             | 2020       |
| P2  | Aprendizagem profissional, subjetividade e projeto de vida: uma análise do discurso de jovens participantes do programa adolescente aprendiz                        | ALVES, Daniele Cristina Brock       | 2014       |
| P3  | Projetos de vida e relações interpessoais de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação                                                     | COSCONI, Vinicius                   | 2017       |
| P4  | Projetos de vida e escolha profissional: dilemas dos estudantes do ensino médio                                                                                     | COSTA, Elenara Farias Lazzarotto da | 2016       |
| P6  | Conservação e mudança dos projetos de vida de jovens: um estudo longitudinal sobre educação em valores                                                              | DANZA, Hanna Cebel                  | 2014       |
| P5  | Projetos de vida e educação moral: um estudo na perspectiva da teoria dos modelos organizadores do pensamento                                                       | DANZA, Hanna Cebel                  | 2019       |
| P7  | Juventude, escolarização e projeto de vida: representações sociais dos jovens de Bragança/Amazônia Paraense                                                         | FARIAS, Degiane da Silva            | 2018       |
| P8  | A dimensão afetiva e a felicidade nos projetos de vida dos jovens: um estudo na perspectiva da teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento                       | GOMES, Maria Aparecida Gonçalves    | 2016       |
| P9  | O amanhã de quem cresce: influências e valores presentes na constituição de projetos de vida de jovens adolescentes de um curso técnico de uma instituição estadual | MATTIELO Junior, Gilberto Luiz      | 2015       |
| P10 | Na terra da luz: o sol nasce para todos, mas a sombra é para poucos. Projetos de vida e campo de possibilidades de jovens das classes populares – Fortaleza – CE    | OLIVEIRA, Antonia Aleksandra Mendes | 2015       |
| P11 | Passado, presente e futuro: projetos de vida de adolescentes em privação de liberdade                                                                               | PEREIRA, Alessandra de Paula        | 2018       |
| P12 | Integração e regulação de valores e sentimentos nos projetos de vida de jovens: um estudo na perspectiva dos modelos organizadores do pensamento                    | PINHEIRO, Viviane Potenza Guimarães | 2013       |
| P13 | Representações sociais sobre projeto de vida de adolescentes em medidas socioeducativas                                                                             | RIBEIRO, Denize Ferreira            | 2018       |
| P14 | Projetos de vida dos jovens do ensino médio de escola pública                                                                                                       | SILVA, Amanda Félix da              | 2019       |
| P15 | Projetos de vida e estima de lugar: um estudo com jovens adolescentes de escolas públicas de Fortaleza/CE                                                           | SILVA, Debora Linhares da           | 2016       |
| P16 | Juventude em desenvolvimento: as experiências formativas e a construção do Projeto de vida                                                                          | SIRIANI, Fernando Feliz             | 2019       |
| P17 | Juventudes e a disciplina projeto de vida em uma escola em tempo integral de Catalão – GO                                                                           | SOUSA, Michela Augusta de Moraes e  | 2020       |
| P18 | Projetos de vida e emancipação: constituindo o ser-sujeito cidadão no Pão dos Pobres                                                                                | STAUB, Gilmar                       | 2013       |
| P19 | Relação entre realização de tarefas domésticas, projetos de vida e gênero em adolescentes de nível socioeconômico baixo                                             | WICHMANN, FREDERICKO                | 2017       |

Fonte: elaborado pela autora

**Quadro 3:** Características de Teses e Dissertações que tiveram Projetos de Vida como objeto de estudo

| ÁREA DE CONHECIMENTO       | DISSERTAÇÕES DE MESTRADO | TESES DE DOUTORADO |
|----------------------------|--------------------------|--------------------|
| Ciências Sociais Aplicadas | 1                        | -                  |
| Educação                   | 6                        | 4                  |
| Enfermagem                 | 1                        | -                  |
| Psicologia                 | 6                        | -                  |
| Sociologia                 | 1                        | -                  |

Fonte: elaborado pela autora

Após a pré-análise dos textos, exploramos o material obtido tendo como direcionamento a definição de Projeto de Vida, a fim de melhor compreender como o conceito vem sendo utilizado academicamente e como ele é relacionado às temáticas da juventude e da escola.

### 3.2. O projeto de vida como objeto de estudo em teses e dissertações brasileiras entre os anos de 2012 e 2021

Como já mencionado, Projeto de Vida é um conceito passível de diversas definições e que tem sido tema de estudo de diferentes áreas de conhecimento. Uma vez que esse termo tem surgido de forma cada vez mais frequente em documentos nacionais, como a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e o currículo Paulista (SÃO PAULO, 2020), urge a necessidade de compreender do que estamos falando e como esse conceito tem sido trabalhado em pesquisas nacionais.

Diante das escolhas metodológicas já apresentadas, optamos por realizar a categorização das teses e dissertações identificadas. Trata-se, conforme Laurence Bardin (2011, p. 148), de uma forma de obter a representação simplificada dos dados brutos oferecidos pelo *corpus* da pesquisa. Para tanto, exploramos o material obtido com o fim de investigar o que os textos tinham em comum no que diz respeito à conceituação de Projeto de Vida.

Para a identificação de categorias, nos ativemos à leitura dos itens ou capítulos destinados à discussão do conceito de Projeto de Vida em cada uma das pesquisas. Nos trabalhos em que não foi dedicado um espaço específico para essa reflexão, recorremos à leitura da introdução e de outros itens que pudessem trazê-lo à tona.

Organizamos, então, um quadro com os trechos que melhor apresentavam a definição de Projeto de Vida em cada uma das pesquisas e, a partir desta seleção, analisamos as características atribuídas ao conceito de Projeto de Vida e as transformamos em categorias. No

quadro a seguir, apresentamos a categorização construída, as pesquisas que se utilizaram de cada uma das categorias (conforme nomeadas no Quadro 2) e os trechos exemplificativos de cada uma destas categorias. Observamos que uma mesma pesquisa poderá aparecer em mais de uma categoria, tendo em vista que o conceito de Projeto de Vida pode ter sido caracterizado de diferentes formas simultaneamente.

**Quadro 4:** Características atribuídas ao conceito de Projeto de Vida.

| CATEGORIAS                                                                                                                                                                                     | PESQUISAS EM QUE A CATEGORIA FOI IDENTIFICADA | FREQUÊNCIA | TRECHOS EXEMPLIFICATIVOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Afetividade:</b><br>O Projeto de Vida é construído por meio de sentimentos e da socioafetividade vivenciada pelo sujeito.                                                                   | P10<br>P11                                    | 2          | <p>"Há uma ligação umbilical entre a sociologia dos projetos e a sociologia das emoções. Os sentimentos são componentes essenciais do projeto. A possibilidade de vivenciar e desfrutar determinadas sensações e experiências de vida está condicionada aos afetos e anseios que podem ser prestigiados e convalidados socialmente. " (OLIVEIRA, 2015, p. 94)</p> <p>"(...) para que a socioeducação seja efetiva e promova a reconstrução de um projeto de vida, deve-se fortalecer os vínculos socioafetivos e a estruturação de novas redes de relacionamentos e significações." (PEREIRA, 2018, p. 56)</p>                                                                                                                |
| <b>Autotranscendência:</b><br>O Projeto de Vida assume importância e impacto para além do sujeito que o constrói.                                                                              | P1<br>P6<br>P8<br>P9                          | 4          | <p>"Diante de todas essas controvérsias e pelo fato de que não existe uma definição que seja consenso na literatura, optou-se por usar a definição de Damon, Menon e Bronk (2003), segundo a qual o PV é entendido como ações, voluntárias e automotivadas, para a produção de algo que seja significativo para o eu (self) e, ao mesmo tempo, efetivo para o mundo-além-do-eu." (AFONSO, 2020, p. 36)</p> <p>"Sobre isso, uma constante preocupação se refere aos conteúdos e às fontes dos projetos de vida. Isso porque eles podem ter a característica de impactar a sociedade tanto de forma positiva, quanto negativa, por meio de metas autodestrutivas e contrárias aos interesses sociais." (DANZA, 2019, p. 29)</p> |
| <b>Campo de possibilidades:</b><br>O Projeto de Vida se relaciona com o contexto socio-histórico-cultural do indivíduo, incluindo, por exemplo, sua vivência com terceiros e com instituições. | P2<br>P3<br>P5<br>P6<br>P7<br>P9<br>P10       | 13         | <p>"(...) compreende-se projetos de vida a partir de uma perspectiva contextualizada, sociohistórica e sistêmica." (COSCONI, 2017, p. 78)</p> <p>"(...) para tratarmos das condições dadas a priori e que muitas vezes atuam como determinantes na elaboração de projetos de vida, apresentamos</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

|                                                                                                                                                                                                         |                                                               |    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                         | P12<br>P13<br>P15<br>P16<br>P17<br>P19                        |    | <p>a dimensão denominada por nós, a partir do conceito de Velho (2003), de campo de possibilidades." (DANZA, 2014, p. 43)</p> <p>"Velho (1997, p. 110) conceitua e desenha o campo de possibilidades como '[...] a relativa margem de manobra e iniciativa que grupos e indivíduos podem ter e que, afinal de contas, constitui a possibilidade de mudança social.' Campo de possibilidades pressupõe o cenário possível e moldável em que se está inserido." (OLIVEIRA, 2015, p. 98)</p> <p>"As imbricações entre projeto e campo de possibilidades ajudam a análise de trajetórias e biografias enquanto expressão de um quadro sócio-histórico, sem esvaziá-las arbitrariamente de suas peculiaridades e singularidades." (PINHEIRO, 2013, p. 85)</p> <p>"Deste modo, para se ter condições de construir projetos de vida e, mais que isso, ter condições de executá-los, perpassa por ter possibilidades, por ter mesmo condições de refletir sobre sua própria vida e, no caso dos jovens, ter condições de ser-no-mundo, enquanto sujeito de ação, sujeito político." (SILVA, 2016, p. 13)</p> |
| <b>Identidade:</b><br>O Projeto de Vida se constrói relacionado à subjetividade e à construção identitária do sujeito.                                                                                  | P1<br>P2<br>P4<br>P6<br>P7<br>P12<br>P13<br>P15<br>P16        | 9  | <p>" (...) a ideia de projeto de vida está intrinsicamente ligada ao conceito de identidade, ou seja, a construção identitária dos sujeitos se dá no movimento das suas relações sociais" (FARIAS, 2018, p. 127)</p> <p>"Assinalando a complexidade que envolve o sujeito e a moralidade, vislumbramos os projetos de vida como elaborações realizadas pelos sujeitos de forma bastante particular e intrinsecamente tecidas com as suas características e da forma como eles veem a si próprios." (PINHEIRO, 2013, p. 95)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Relação com o tempo (passado/presente/futuro):</b><br>Enfatiza-se a relação do Projeto de Vida com a noção de tempo, a expectativa do futuro e sua correlação com o passado e o presente do sujeito. | P2<br>P3<br>P5<br>P7<br>P8<br>P12<br>P16<br>P17<br>P18<br>P19 | 10 | <p>"Expectativa de futuro é um conceito diferente de projetos de vida, ainda que a ele diretamente relacionado: é a partir da tomada de posição crítica e de planejamento de ações em direção a um conjunto de expectativas de futuro que as pessoas elaboram seus projetos de vida." (COSCONI, 2017, p. 31)</p> <p>"Apesar da figura do projeto remeter instantaneamente ao futuro, podemos ver com clareza que ela estabelece fortes vínculos com as demais instâncias constituintes da tripartição do tempo: o passado e o presente." (DANZA, 2014, p. 58)</p> <p>"(...)o futuro é colocado como parte do presente, à medida que essas aspirações são construídas com base no que se mostra viável no presente,</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |

|                                                                                                                        |                                                 |   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|---|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                        |                                                 |   | do que se tem "aqui e agora como possibilidade de efetivação" (FARIAS, 2018, p. 212).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Pessoalidade:</b><br>O Projeto de Vida deve partir do próprio sujeito que o vivencia, não podendo ser delegado.     | P5<br>P6<br>P8<br>P14                           | 4 | <p>"O caráter indelegável da ação projetada é trazido por Machado (2006) como a antecipação de uma ação, mas essa ação tem que ser realizada pelo sujeito que projeta, 'não se pode ter projetos pelos outros. Assim como não pode viver pelo outro não se pode projetar por ele' (MACHADO, 2006, p. 7)." (SILVA, 2019, p. 40)</p> <p>"(...)a ideia de projeto apresenta três características gerais como ingredientes fundamentais para constituição de seu significado: 'a referência ao 'futuro', a abertura para o 'novo' e o caráter indelegável da ação projetada (MACHADO, 2006a, p. 5)." (GOMES, 2016, p. 52)</p>                                                                                                       |
| <b>Valores:</b><br>O Projeto de Vida se relaciona com o desenvolvimento moral e com a construção de valores do sujeito | P1<br>P5<br>P6<br>P8<br>P9<br>P12<br>P14<br>P18 | 8 | <p>"Para alcançar tal objetivo, trilharemos um breve caminho que se inicia com os processos psicológicos de construção de valores à luz da teoria da complexidade (...). Essa discussão abarca uma questão central que é a de que como cada ser humano se apropria de determinados valores e não de outros. Isto é relevante para nosso estudo, pois nos auxiliará a compreender o investimento feito em cada projeto de vida elaborado pelos jovens." (GOMES, 2016, p. 55)</p> <p>"D'Aurea-Tardeli (2011, p. 86), no caso, apresenta a ideia de Projeto de Vida sob uma perspectiva psicológica e social na qual este aparece como elemento essencial na construção da personalidade moral (...)." (MATTIELO, 2015, p. 48)</p> |

Fonte: elaborado pela autora.

Desenvolvemos, como demonstrado, sete categorias, que representam características atribuídas ao conceito de Projeto de Vida pelo conjunto de textos analisados. Isso não quer dizer que não foram encontradas outras características, mas que essas se apresentaram com maior destaque e se mostraram como fator em comum em mais de um trabalho acadêmico sob análise.

As sete categorias são: (1) afetividade; (2) autotranscendência; (3) campo de possibilidades; (4) identidade; (5) relação com o tempo; (6) personalidade; (7) valores. A que menos apareceu foi a categoria "afetividade", que relacionou o Projeto de Vida diretamente ao campo afetivo e de emoções do ser humano. Já a categoria que se mostrou mais frequente foi "campo de possibilidades", ou seja, assim como em nosso trabalho, a maior parte das teses e

dissertações encontradas reconhecem a vinculação do contexto sócio-histórico-cultural do indivíduo ao seu Projeto de Vida.

Mais da metade das pesquisas também caracterizou o Projeto de Vida por sua associação com as subjetividades e a construção identitária do sujeito (categoria “identidade”), bem como por sua “relação com o tempo”, alguns fazendo referência apenas ao futuro e outros tratando da interligação entre passado, presente e futuro.

Ainda identificamos com frequência (em 8 das pesquisas analisadas) a categoria “Valores”, por meio da qual as pesquisas caracterizaram a construção de um Projeto de Vida com o desenvolvimento moral e com a construção de valores ao longo da vida.

Para nossa surpresa, os trabalhos apresentaram mais semelhanças em torno das definições de Projeto de Vida do que diferenças. Isso se deve, principalmente, porque os autores compartilharam algumas referências teóricas.

Por exemplo, ao caracterizar o Projeto de Vida por sua autotranscendência – característica do Projeto de Vida de se projetar para o mundo-além-do-eu –, os textos fazem menção a Damon (2009), ao passo que, ao tratar sobre o campo de possibilidades, muitos se utilizam da teoria de Velho (2003); e aqueles que mencionaram a pessoalidade – indelegabilidade – do Projeto de Vida – referiram-se a Machado (2006).

Algumas das pesquisas destacaram a importância do Projeto de Vida para o desenvolvimento positivo/saudável do sujeito, entretanto, não apresentamos esse fator como categoria, pois entendemos que esse desenvolvimento se trata de uma consequência do Projeto de Vida e não de uma característica inerente ao seu conceito.

É preciso ressaltar que apesar de todas as teses e dissertações encontradas possuírem o termo “Projeto de Vida” em seu título, nem todas destinaram parte específica do trabalho para o definirem ou mesmo chegaram a defini-lo de forma explícita. Ainda, algumas das pesquisas (P2; P4 e P10) usaram o termo “Projeto de Futuro” como sinônimo de “Projeto de Vida”.

Dellazzana-Zanon e Freitas (2015), em revisão de literatura de artigos sobre Projeto de Vida na adolescência entre os anos de 2000 e 2012, já haviam apontado que se trata de “um construto de difícil definição” (DELLAZZANA-ZANON & FREITAS, 2015, p. 287). As autoras identificaram que parte dos trabalhos acadêmicos encontrados não apresentavam uma definição de Projeto de Vida; outros apresentaram diversas definições; e apenas 8, entre os 22 artigos estudados, explicitaram uma definição precisa sobre o que compreendiam com este termo.

Entendemos que, de fato, o conceito de Projeto de Vida apresenta profunda complexidade e pode ser estudado sob diferentes aspectos. São muitos os fatores que

influenciam a construção de um Projeto de Vida e, dessa maneira, compreendemos que a pesquisa que tenha por objeto este construto, acaba por ter que optar por algum(s) entre estes fatores. Assim, entendemos que as características ou conceitos de Projeto de Vida não necessariamente se excluem, cabendo ao(à) pesquisador(a) explicitar suas escolhas.

### 3.2.1. A crítica ao conceito neoliberal de Projeto de Vida

Entre as teses e dissertações analisadas – lembrando que não esgotamos a leitura delas, tendo focado nos itens pertinentes à nossa finalidade –, encontramos quatro (P2, P10, P15, P16) que explicitaram uma crítica ao discurso neoliberal ao tratar do conceito e da importância do Projeto de Vida.

O ponto de vista crítico se dirige ao risco de se conceber o Projeto de Vida de forma eminentemente individual, dependente apenas do sujeito que o constrói e que irá persegui-lo, e desconsiderando, conseqüentemente, os fatores que influenciam de forma benéfica ou prejudicial essa construção. Veja o que diz a pesquisa identificada como P2 no Quadro 4:

O discurso neoliberal legitima a ideia de liberdade individual, exacerba o individualismo e constitui subjetividades que acreditam serem livres para escolher, bem como no esforço pessoal como único requisito para alcançarem seus projetos futuros. Em outras palavras, o discurso contemporâneo faz com que o indivíduo reflita sobre seu próprio projeto de vida, como se este pudesse ser concebido de maneira autônoma, dependendo unicamente do sujeito. Concordando com Almeida e Magalhães (2011), entretanto, pode-se dizer que o sujeito ao construir um projeto está inserido em um contexto maior e sofre influência das diversas esferas nele presentes: meio social, família e fatores como classe, geração, gênero, dentre outros (ALVES, 2014, p. 47).

Oliveira (2015) – classificado como P10 no Quadro 4 – entende o próprio conceito de Projeto de Vida como um paradigma contemporâneo, uma forma de organização da existência humana circunscrito a um modelo de sociedade, qual seja, o das sociedades complexas contemporâneas. Para a autora, esse modelo de sociedade permitiu que a ideia do indivíduo ganhasse espaço.

A explosão demográfica mundial, somada à modernização, à ampliação e disseminação dos recursos médicos, técnicos, industriais e científicos, dentre outros, garantiu uma expectativa de vida maior às populações. Desta forma foi possível estabelecer outra relação com o tempo, especialmente o porvir, percebido a partir da nova conjuntura como algo passível de ser moldado e melhor aproveitado, conforme as necessidades e desejos dos indivíduos (OLIVEIRA, 2015, p. 89).

Silva (2016) – P15 no Quadro 04 – tece sua crítica ao destacar que o Projeto de Vida não deve ser pensado apenas em uma lógica de mercado/empregabilidade, como se esta fosse a única seara capaz de trazer realização pessoal ao indivíduo. A autora afirma a importância de vários campos relacionais na construção de Projetos de Vida e que, inclusive, é preciso garantir ao sujeito a possibilidade de refletir sobre sua própria vida.

Por fim, Siriani (2019, p. 66) apresenta um olhar crítico ao se referir sobre a importância do Projeto de Vida, afirmando que a ausência deste representa “uma perda de perspectiva futura e à desconstrução da identidade”, o que faz com o sujeito esteja vulnerável ao processo de massificação e manipulação, ainda mais em uma lógica neoliberal, responsável por acentuar a violência e a pobreza.

O ponto de vista apresentado por estas pesquisas nos faz retomar a relevância do campo de possibilidades perante o conceito de Projeto de Vida. A noção que aqui trabalhamos exige estudos sobre o contexto vivenciado pelo sujeito; os direitos a ele garantidos e/ou violados; a formação que lhe é ofertada ou negada; o suporte institucional existente; as figuras representativas e de apoio que lhe circundam. Em outras palavras, concordamos com esses pesquisadores no que diz respeito à complexidade que deve ser conferida ao conceito de Projeto de Vida, afastando-o de uma compreensão puramente individualista ou permeada pela lógica de mercado. Caso contrário, ao invés de produzir uma mudança de paradigma, capaz de enxergar o indivíduo na sua totalidade e em meio ao seu contexto sócio-histórico-cultural, incorreremos em mais um conceito que isenta de responsabilidades o Estado e a sociedade, como se não fosse necessária uma garantia de direitos e de possibilidades para que o ser humano se desenvolva integral e autonomamente.

### 3.3. Como o material analisado relaciona o projeto de vida às juventudes

Ao apresentar as escolhas metodológicas utilizadas para esta revisão bibliográfica, informamos ter feito o cruzamento dos termos “Projeto de Vida”, “Juventude” e “Educação”. Assim, para além da definição de Projeto de Vida apresentado pelas pesquisas, nos interessa analisar como foi dada a relação entre estes três conceitos.

No que diz respeito à correlação entre Projeto de Vida e juventudes, ressaltamos que ela nem sempre foi demonstrada de maneira clara, apesar de todas as pesquisas analisadas tratarem sobre os dois termos. Desse modo, não foi tarefa fácil compreender os motivos pelos quais os(as) pesquisadores(as) consideraram relevante o estudo de Projetos de Vida de jovens.

Optamos por realizar a categorização a partir do que, em nossa interpretação, mostrou-se mais relevante para o(a) pesquisador(a) ao construir a relação entre PV e juventude, o que resultou em quatro categorias: (1) “Vir-a-ser”; (2) Fator de Proteção; (3) Instabilidade; e (4) Vulnerabilidade.

**Quadro 5:** A relação entre juventudes e Projeto de Vida

| CATEGORIAS                                                                                                                                                | PESQUISAS EM QUE A CATEGORIA FOI IDENTIFICADA     | FREQUÊNCIA | TRECHOS EXEMPLIFICATIVOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>"Vir-a-Ser":</b><br>Enfatiza a importância do Projeto de Vida para o desenvolvimento e o futuro do jovem, destacando o caráter de sujeito em transição | P2<br>P3<br>P9<br>P10<br>P14<br>P16<br>P18<br>P19 | 8          | <p>"O jovem costuma ser compreendido numa condição de transitoriedade, ou seja, de um “vir a ser”. Isso faz com que as preocupações se voltem para o futuro dele em detrimento das suas questões presentes." (ALVES, 2014, p. 18)</p> <p>"De acordo com o que foi visto no capítulo sobre a juventude, há neste período aquilo denominado pelos autores como “moratória”, ou seja, certa compreensão por parte da sociedade de que o jovem passará por mudanças físico-comportamentais que durarão certo tempo e nas quais deverá em algum momento fazer escolhas." (MATTIELO, 2015, p. 49)</p> <p>"Além disso, refletindo com Boudieu (1983), evidencia-se a importância dada às questões do presente com o objetivo de se construir o futuro. Segundo o autor, '[...] os jovens se definem como tendo futuro, como definindo o futuro' (1983, p. 119). Normalmente, atribui-se aos jovens a grande tarefa de ser responsável por ações conscientes do presente, em virtude de um desenvolvimento satisfatório na qualidade de vida do futuro." (STAUB, 2013, p. 35)</p> <p>"Autores contemporâneos também assinalam a adolescência como um período chave no qual os projetos de vida começam a ser desenvolvidos (Kiang, 2012). Almeida e Cunha (2003) defendem a ideia de que a adolescência é uma fase de transição, na qual o adolescente reelabora suas experiências do passado e elabora projetos de futuro. Para Damon (2008), a adolescência é um período no qual um pouco de autoanálise e experimentação são profícuos: 'trata-se de um período de desenvolvimento transitório, uma espécie de baldeação na estrada rumo a uma autoidentidade madura' (p. 26)." (WICHMANN, 2017, p. 20)</p> |

|                                                                                                                                                                           |                                                                                      |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Fator de Proteção:</b><br/>Função protetiva do Projeto de Vida para jovens, podendo gerar desenvolvimento positivo; resiliência, autoconfiança; etc.</p>            | <p>P1<br/>P3<br/>P5<br/>P6<br/>P8<br/>P9<br/>P11<br/>P12<br/>P16<br/>P18<br/>P19</p> | <p>11</p> | <p>"Além disso, parece que o PV exerce uma função protetiva contra a vulnerabilidade, pois o adolescente com PV adquire estratégias positivas para enfrentar situações adversas, contribuindo também para a formação de um indivíduo mais resiliente (Mariano &amp; Going, 2011)." (AFONSO, 2020, p. 40)</p> <p>"Diferentes perspectivas teóricas convergem, pois, no entendimento de que projetos de vida se constituem como fator de proteção para adolescentes, o que denota a importância do desenvolvimento de estratégias que propiciem a execução de tal tarefa." (COSCONI, 2017, p. 28)</p> <p>"os projetos de vida da juventude assumem uma relevância psíquica importante de ser mencionada. Considerado por Benson (2006) como um ativo do desenvolvimento, do ponto de vista psicológico, os projetos de vida parecem funcionar como um sistema de auto-orientação (McKNIGHT; KASHDAM, 2009) que garante um certo nível de coesão psicológica para os jovens (MARIANO; VAILLANT, 2011), facilitando seu trânsito em meio à diversidade e ao dinamismo cultural (MORAN, 2015)." (DANZA, 2019, p. 33)</p> <p>"A ausência de projeto de vida corresponde a uma perda de perspectiva futura e à desconstrução da identidade, ao mesmo tempo, perpassa ao processo de massificação e manipulação, sobretudo, frente a reprodução do sistema neoliberal que fragmenta a vida e acentua a violência e a pobreza (SILVA, 2009)." (SIRIANI, 2019, p. 66)</p> |
| <p><b>Instabilidade:</b><br/>Destaca as dificuldades encontradas por jovens na construção de Projetos de Vida diante das incertezas e da instabilidade do mundo atual</p> | <p>P4<br/>P5<br/>P7<br/>P9<br/>P12<br/>P17</p>                                       | <p>5</p>  | <p>"Os adolescentes do ensino médio são desafiados a definir um projeto futuro. Devem consolidar em um único tempo profissão, formação e emprego, além disso, suas escolhas afetivas. A velocidade em que ocorrem as transformações sociais, incertezas econômicas globais, avanços tecnológicos, contribuem para a dificuldade da escolha profissional para os adolescentes. Diante dessa complexidade das escolhas, essa fase é marcada por incertezas e dúvidas, em que muitos adolescentes vivenciam e se sentem confusos e com dificuldades de estabelecer opções (OLIVEIRA; PINTO; SOUZA, 2003)." (COSTA, 2016, p. 24)</p> <p>"o advento da incerteza e da instabilidade, próprias do mundo contemporâneo, tem promovido, há algumas décadas, um aumento crescente da postergação das escolhas feitas</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

|                                                                                                                                                                                  |                                                          |   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|---|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                  |                                                          |   | <p>pelos jovens em relação aos meios e modos de inserção social." (DANZA, 2014, p. 36)</p> <p>"Contudo, Damon (2009) em seus estudos, relata que os jovens aparentam estar sem rumo, e que aquele tempo ao qual o jovem tem a oportunidade de explorar possibilidades e refletir sobre elas, acaba sendo desperdiçado pela indecisão, confusão em relação a seus objetivos, e falta de determinação." (MATTIELO, 2015, p. 49)</p> <p>"(...) é ainda mais difícil para o jovem lidar com as amplas possibilidades, as várias experiências, “a complexidade e a diferenciação que parecem abrir o campo do possível a tal ponto que a capacidade individual para empreender ações não se mostra à altura das potencialidades da situação.” (MELUCCI, 1997, p. 9). Toda essa complexidade deixa o jovem numa posição de desconforto, um contexto social de aceleração do tempo, com ampliação das informações e mais opções de escolhas, mas, de maneira superficial, dificulta ao jovem se conhecer, ter contato com suas potencialidades e ter um senso crítico do seu contexto pessoal e familiar, especialmente, se esse jovem não consegue encontrar apoio familiar ou escolar para lidar com seus conflitos, com o seu contexto de socialização, ou mesmo mostrar as diferentes formas de viver e de projetar seus caminhos (SOUSA, 2020, p. 45).</p> |
| <p><b>Vulnerabilidade</b><br/>:<br/>foco na<br/>importância do<br/>estudo da<br/>construção de<br/>Projetos de Vida<br/>por jovens em<br/>contextos de<br/>vulnerabilidades.</p> | <p>P1<br/>P2<br/>P10<br/>P11<br/>P13<br/>P14<br/>P15</p> | 7 | <p>"As representações sociais sobre projeto de vida estão circunscritas à história de vida de cada adolescente socioeducando. Para compreender essas representações é necessário conhecer o universo desses indivíduos, que expostos a situações de vulnerabilidades marcadas por exclusão social, pobreza, desestruturação no ambiente familiar, defasagem escolar, são cooptados por uma trajetória distanciada do imaginário idealizado ao indivíduo em seu pleno desenvolvimento." (RIBEIRO, 2018, p. 55)</p> <p>"Decorrente da condição social, constata-se que os projetos de vida de muitos jovens se constituem em uma impossibilidade, pois os mesmos estão preocupados com sua sobrevivência, como aponta Vianna (2012, p. 169)" (SILVA, 2019, p. 46)</p> <p>"(...) , há a necessidade de compreender qual o sentido de projeto de vida para os próprios jovens – em especial aqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade – e que aspectos de suas vidas estes relacionam como necessários à construção e execução do</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |

|  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |  | <p>mesmo, pois, conforme refletem Souza &amp; Paiva (2012, p. 359) [...] entende-se que grande parcela da população juvenil apresenta reais dificuldades de concretização de seus projetos de vida, visto que sua esfera social determina os limites até onde esse jovem pode ir na sociedade e contribui para a marginalização dos setores mais pobres, em que o acesso às políticas de educação, segurança, bem como ao mercado de trabalho formal apresentam-se de maneira escassa." (SILVA, 2016, p. 14)</p> <p>"O jovem de baixa renda, negro ou mestiço e morador de periferia é um típico alvo mais próximo das estatísticas da violência (num sentido amplo, inclusive na negação de direitos) e outras situações de vulnerabilidade social que comprometem sua perspectiva de futuro." (OLIVEIRA, 2015, p. 37)</p> |
|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: elaborado pela autora

Em relação à primeira categoria, “vir-a-ser”, as pesquisas referem-se ao aspecto de transitoriedade de jovens, o que lhes daria uma posição privilegiada para planejar o futuro e fazer escolhas conscientes no presente. Isso não quer dizer que as oito pesquisas em que encontramos essa referência tratam das juventudes unicamente por este aspecto, mas que o ressaltaram diante da perspectiva da construção de Projetos de Vida.

Por outro lado, também encontramos críticas a este ponto de vista. Pinheiro (2013), por exemplo, cita o posicionamento crítico de determinados autores em torno de estudos que caracterizam jovens pela perspectiva futura e pela postergação de responsabilidades como o casamento, a constituição familiar, o trabalho, etc. Alerta que esse posicionamento desvincula da juventude outras condicionantes como as questões materiais e históricas.

Nesse ponto, inclusive, Pinheiro (2013), com base em Sposito, afirma que as juventudes atuais passaram por uma “descristalização dos modelos de transição”, de modo que a atual dificuldade de inserção no mercado de trabalho é capaz de quebrar o ciclo “família – escola – trabalho”, gerando novas formas de transição para o mundo adulto (SPOSITO, 2003 *apud* PINHEIRO, 2013, p. 72).

A maioria das pesquisas (onze, no total) apresentou a importância do fator protetivo do Projeto de Vida para as juventudes – categoria “Fator de Proteção” –, indicando que sua construção durante essa fase da vida pode auxiliar no desenvolvimento positivo do indivíduo, na sua capacidade de resiliência e autoconfiança e em seu bem-estar.

Essa categoria, ademais, muitas vezes se relaciona com as duas categorias seguintes, “instabilidade” e “vulnerabilidade”, uma vez que, diante das incertezas do mundo atual e dos

contextos de vulnerabilidade, o Projeto de Vida pode surgir como um constructo relevante para que jovens criem uma capacidade adaptativa e resiliente.

A terceira e a quarta categorias referem-se mais às dificuldades sociais encontradas por jovens na construção de Projetos de Vida. Quanto à “instabilidade”, trata-se de uma leitura da sociedade contemporânea, caracterizada pelas dificuldades para a inserção no mercado de trabalho; pela quantidade e agilidade das informações; pela mudança de paradigmas; além de outras questões. Esse contexto foi considerado importante para muitos(as) pesquisadores(as) no que concerne ao Projeto de Vida de jovens, uma vez que estes incorrem com frequência em incertezas e confusões.

Já na categoria “vulnerabilidade” encontram-se as pesquisas que destacaram Projetos de Vida de jovens em situações de vulnerabilidades, referindo-se à importância de entender como pode se dar essa construção e em que contexto sócio-histórico-cultural as juventudes se encontram.

#### 3.4. Como o material analisado relaciona o projeto de vida à educação escolar

Após discutir o conceito de Projeto de Vida e como se dá a relação entre este conceito e as juventudes nas teses e dissertações que fazem parte do corpus da pesquisa, nos resta estudar qual a correlação que esses trabalhos acadêmicos apresentam entre a temática dos Projetos de Vida e a educação.

No total, identificamos sete categorias que demonstram o que as pesquisas atribuem como sendo o papel da escola frente à construção do PV de jovens: (1) Promoção; (2) Incorporação de Valores Morais; (3) Instrumento de mudança; (4) Meio para profissão; (5) Parte do PV; (6) Percepção de Possibilidades; (7) Sociabilidade.

**Quadro 6:** O papel das escolas para os Projetos de Vida

| CATEGORIAS                                                                                              | PESQUISAS EM QUE A CATEGORIA FOI IDENTIFICADA | FREQUÊNCIA | TRECHOS EXEMPLIFICATIVOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Incorporação de Valores Morais:</b><br>A escola tem papel na construção da moralidade das juventudes | P5<br>P9<br>P12                               | 3          | <p>"Mas para um trabalho pautado nas contribuições que a Psicologia Moral pode ofertar para as práticas escolares, devemos destacar que, sendo os valores construções intersubjetivas, é nosso dever, enquanto educadores, proporcionar aos nossos alunos experiências valorativas que aumentem a probabilidade de valores morais serem incorporados (ARAÚJO, 2007) pelos jovens em seus projetos de vida" (DANZA, 2014, p. 249).</p> <p>"Escolas que queiram incentivar projetos vitais devem, na elaboração de seus currículos, colocar a questão “por quê?” em primeiro lugar, tanto para si, quanto para seus alunos. Além disto, a estes devem ser ensinados valores como cidadania e democracia, de modo que se engajem enquanto cidadãos ativos em suas comunidades (DAMON, 2009)" (MATTIELO, 2015, p. 58).</p> <p>"Pensamos, portanto, ser necessário tratar, na escola, das relações entre os valores que constituem a identidade do jovem e as possibilidades de estabelecer relações entre tais valores mediante a atribuição de significados nos contextos vivenciados. Assim, seria muito importante realizar um verdadeiro programa de educação moral em que os jovens fossem colocados para reflexão em trocas de experiências sobre alguns conflitos morais, em que os sujeitos pudessem imaginar-se contra os valores que consideram essenciais em seus projetos de vida" (PINHEIRO, 2013, p. 371).</p> |

|                                                                                                                     |                                         |          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Instrumento de mudança:</b><br/>Frequentar a escola e estudar possibilita a mudança de vida</p>               | <p>P2<br/>P11<br/>P13<br/>P18</p>       | <p>4</p> | <p>"Provenientes do sistema público de ensino, os jovens reconhecem a escola como prioridade na busca por um futuro melhor, no entanto, parecem não encontrar nela o suficiente para suprirem necessidades presentes e exigências do mercado de trabalho no futuro." (ALVES, 2014, p. 26)</p> <p>"Aliado ao projeto de vida encontra-se a Escola e o Trabalho. Os adolescentes falam em mudança de vida. Mudar de vida para eles significa abandonar determinadas atividades ilícitas e até algumas amizades, trabalhar e estudar." (PEREIRA, 2018, p. 126)</p> <p>"Sendo assim, a garantia dos direitos dos adolescentes pressupõe ação interdisciplinar e intersetorial. E é fortalecida pela educação como instrumento de transformação e libertação, devendo ser inquietante, reflexiva e com foco no protagonismo que torna possível aos indivíduos a construção de seu projeto e história de vida (BRASIL, 1988; BRASIL, 2008)" (RIBEIRO, 2018, p. 16).</p>                                                                                                           |
| <p><b>Meio para profissão:</b><br/>A escola e os estudos são vistos como meio para alcançar o trabalho almejado</p> | <p>P2<br/>P4<br/>P8<br/>P12<br/>P18</p> | <p>5</p> | <p>"A escola também desempenha um importante papel na construção do projeto futuro, especialmente no ensino médio. Estudos comprovam que estudantes que percebem a escola de maneira positiva, acreditam na sua importância, percebem o futuro com mais possibilidades, além de acreditarem que poderão conquistar a profissão desejada" (COSTA, 2016, p. 12).</p> <p>"(...) Neste aspecto em particular, os resultados obtidos com os participantes deste modelo assemelham-se àqueles apresentados por Klein (2011), na medida em que tais participantes situam como elemento norteador de seus projetos a realização financeira e profissional. Nesse contexto, o estudo e a formação escolar são colocados como meio de se alcançar o desejado" (GOMES, 2016, p. 175).</p> <p>"É perceptível que o Projeto de Vida destes jovens baseia-se na educação, como meio para encontrar um trabalho (profissão) para sua realização em família. Percebe-se que o trabalho (emprego) trará consigo a possibilidade de mudança de vida, e vice-versa" (STAUB, 2013, p. 120).</p> |

|                                                                                                                                               |                                                                                  |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|-----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Parte do PV:</b><br/>Jovens apresentam a escola como elemento de seus Projetos de Vida</p>                                              | <p>P3<br/>P4<br/>P8<br/>P19</p>                                                  | <p>4</p>  | <p>"O tema projetos futuros e adolescência tem sido foco de pesquisas recentes no país. Os resultados mostram que os alunos do ensino médio da rede pública têm como objetivo possuir uma profissão (ZONTA, 2007) e estudar (NASCIMENTO, 2013)" (COSTA, 2016, p. 13).</p> <p>"Observamos que o maior número de indicações se deu para o elemento Estudo, presente em aproximadamente 47,5% das respostas dos jovens sobre que projetos têm para suas vidas. Este elemento está fortemente vinculado aos projetos que envolvem uma forma de educação institucionalizada, apresentando demanda expressiva de indicações desde a conclusão do ensino médio até a formação acadêmica, o que mostra a vontade de ingressar na faculdade" (GOMES, 2016, p. 107).</p> <p>"O trabalho de Furlani e Bomfim, por exemplo, indicou justamente que os principais projetos de vida mencionados pelos adolescentes cearenses foram: (a) concluir os estudos e fazer uma faculdade; (b) ter um trabalho e/ou emprego fixo; e (c) constituir família. Mais especificamente, sabe-se que o estudo e o trabalho são áreas cruciais dos projetos de vida de adolescentes de famílias de nível socioeconômico baixo (Paredes &amp; Pecora, 2004; Petrini <i>et. al.</i>, 2012; Pratta &amp; Santos, 2007; Teixeira, 2005)" (WICHMANN, 2017, p. 30).</p> |
| <p><b>Percepção de Possibilidades:</b><br/>A escola auxilia as juventudes a compreenderem e a se apoderarem das possibilidades existentes</p> | <p>P4<br/>P6<br/>P10<br/>P11<br/>P12<br/>P13<br/>P14<br/>P15<br/>P16<br/>P17</p> | <p>10</p> | <p>"A escola também desempenha um importante papel na construção do projeto futuro, especialmente no ensino médio. Estudos comprovam que estudantes que percebem a escola de maneira positiva, acreditam na sua importância, percebem o futuro com mais possibilidades, além de acreditarem que poderão conquistar a profissão desejada" (COSTA, 2016, p. 12).</p> <p>"Assim, mesmo que a busca por um projeto de vida seja um processo absolutamente voluntário, automotivado e indelegável (BRONK <i>et. al.</i>, 2009), acreditamos que é dever dos educadores e dos teóricos da psicologia e da sociologia da juventude anunciar quais são as expectativas que temos para os jovens enquanto membros efetivos – e não futuros membros – da sociedade. Para isso, devemos ofertar-lhes oportunidades de engajamento e apoios, a fim de que eles rompam a crença na falta de oportunidades e criem meios de ação. Nesse sentido, defendemos que os programas e as políticas públicas preparem os jovens para explorar os papéis que possam assumir na sociedade, fortaleçam seu compromisso com seus propósitos e ampliem o escopo de sua contribuição (BRONK, 2012; MALIN <i>et. al.</i>, 2014)" (DANZA, 2019, p. 35).</p>                                                                                                       |

|                                                                                                      |                                                                      |   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|---|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                      |                                                                      |   | <p>"Projeto só é projeto quando pode ser realizado, isso serve tanto para os projetos educacionais quanto para os projetos de vida. Projeto, Educação e Escola se interligam nos seguintes aspectos: criações de metas, criações de estratégias, compreensão do campo de possibilidades e organização de ações para uma determinada finalidade" (SILVA, 2019, p. 48).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <p><b>Promoção:</b><br/>As escolas devem viabilizar, promover a discussão sobre Projetos de Vida</p> | <p>P1<br/>P4<br/>P5<br/>P6<br/>P8<br/>P9<br/>P12<br/>P14<br/>P17</p> | 9 | <p>"Esses mesmos autores discutem ainda a importância de promover a construção do PV nas escolas e faculdades por meio de programas que possibilitem a autocompreensão dos jovens. Nesse sentido, os professores e outras pessoas importantes precisam viabilizar oportunidades para os alunos explorarem e refletirem sobre seus PV, com o objetivo de amadurecê-los (Yuen <i>et al.</i>, 2017)" (AFONSO, 2020, p. 39).</p> <p>"O autor também critica o fato de os professores não discutirem com seus alunos sobre como as atividades acadêmicas podem conduzir a um projeto de vida, os benefícios que encontrarão na busca por um, e muito menos falam a respeito de suas próprias escolhas, motivações e a satisfação em relação à profissão de professor" (MATTIELO, 2015, p. 57).</p> <p>"Mas porque a escola deve discutir sobre projetos de vida? Levando em conta os 12 anos que uma pessoa passar aproximadamente na escola, desde o ensino fundamental I até o ensino médio, (...) e, portanto, mesmo que o indivíduo não goste da escola, ele não pode ignorá-la, afinal ela influencia no destino social de cada pessoa. Essa é uma das razões pela qual a escola é uma das instituições mais importantes de modelação da biografia individual. A escola é dona de um momento crucial no processo de mobilidade social de quem a frequenta, isso porque é a partir dela que o indivíduo vai para diferentes percursos" (SILVA, 2019, p. 49).</p> |

|                                                                                                      |                               |   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|---|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Sociabilidade:</b><br>A escola permite a convivência com outros grupos e a socialização de jovens | P2<br>P7<br>P10<br>P15<br>P16 | 5 | <p>"As discussões apresentadas por Santos, Nascimento e Menezes (2012) estão imbuídas de reflexões sobre os sentidos da escola para jovens pobres no contexto da educação pública (...),apesar das dificuldades que vivenciam, os jovens consideram o processo de escolarização importante para a realização de seus projetos de vida e valorizam a escola pela sociabilidade que lá experimentam" (FARIAS, 2018, p. 94).</p> <p>"Porém, a escola em si, aparece como um lugar onde se estabelecem vínculos e onde os jovens, de algum modo, constroem minimamente uma perspectiva de futuro, sendo esta o equipamento público mais imerso e bem distribuído nos territórios municipais (BATISTA, 2013)" (SILVA, 2016, p. 31).</p> <p>"Por maior deficiência e crise que existam, no sistema educacional brasileiro, não se pode ignorar que a escola promove o encontro com a diversidade, com outras culturas e valores, ampliando as concepções de realidade e futuro do sujeito. É, portanto, um espaço importante de reflexão sobre a construção do projeto de vida, sobretudo, pelas experiências que esse ambiente favorece" (SIRIANI, 2019, p. 67).</p> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|---|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: elaborado pela autora.

Como é possível concluir, vários são os papéis atribuídos à escola quando o tema são os Projetos de Vida das juventudes. Em alguns, a escola assume importância em si mesma, enquanto em outros ela assume função instrumental.

Ao conferir destaque na incorporação de valores morais, na percepção de possibilidades e na sociabilidade, as teses e dissertações destacam o papel central da escola, uma vez que essas são características elementares do Projeto de Vida. Assim, mostra-se que o indivíduo, ao estar na escola, poderá se reconhecer como tal, desenvolver valores, socializar-se e compreender seu campo de possibilidades.

Por outro lado, ao falar sobre a escola como instrumento de mudança e de meio para alcançar uma profissão almejada, esta instituição adquire um papel meramente instrumental, frequentado para que o jovem possa “transformar sua vida” e/ou adentrar no mercado de trabalho. Destaca-se que, muitas vezes, estes papéis foram atribuídos pelos próprios jovens e apenas apresentados pelas pesquisas.

A problemática deste ponto de vista em relação às escolas está no fato de que ela acaba por perder seu sentido no presente, uma vez que se trata de mero instrumento para algo que ocorrerá futuramente, conforme explicitado pelas pesquisas identificadas como P2 e P12.

Ainda para Sposito (2005), os jovens experimentam uma ambiguidade, logo que depositam confiança na escola, em relação ao futuro, mas lhes falta sentido no presente, configurando relações mais difíceis e tensas. Dessa forma, o jovem pode tecer uma relação apenas instrumental com o conhecimento ou se retrair em relação ao seu processo de assimilação (PINHEIRO, 2013, p. 81).

Para Dayrell (2007), os jovens criticam a distância entre o currículo e a realidade, demandando que os professores os ajudem a perceber o que determinado conteúdo tem a ver com eles e sua vida cotidiana. Assim, o autor afirma a existência de uma ambiguidade caracterizada, de um lado pela valorização do estudo como uma promessa futura, forma de garantir um mínimo de credencial para pleitear um lugar no mercado de trabalho, e de outro, pela possível falta de sentido dos estudos no presente (ALVES, 2014, p. 28).

A escola também foi apresentada como parte direta do Projeto de Vida das juventudes. Com isso, indica-se que muitos jovens, ao traçarem suas metas, elegem a escolarização como parte delas, conferindo importância à educação.

Por fim, diversas pesquisas apresentaram a necessidade de as escolas trabalharem a temática do Projeto de Vida – categoria “promoção” –, a fim de auxiliar as juventudes a refletirem sobre suas trajetórias, enxergarem suas potencialidades e traçarem caminhos possíveis.

Sobre a importância da vivência escolar e da educação para a construção de Projetos de Vida, destacamos trecho da pesquisa identificada como P15:

Na perspectiva das políticas públicas, a escola é o local agregador de várias políticas, que não apenas as de educação. Nela, encontram-se ações voltadas às políticas de cultura, saúde, segurança, tentando tornar esse espaço uma possibilidade de mudança. Assim, a escola deveria ser o foco de ação para se pensar como atuar junto aos jovens adolescentes que vivem em situações de vulnerabilidades, já que ela agrega diferentes políticas, agrega diferentes vínculos e é também parte integrante do lugar onde estes adolescentes vivem (SILVA, 2016, p. 31).

Como mencionado por Silva (2016), a escola possui função agregadora, o que nos permite dizer que ela reúne, de fato, todos os papéis apontados no Quadro 6. Além de ser uma instituição que o indivíduo deve frequentar ao longo de muitos anos, ela é capaz de agregar diferentes políticas públicas e vínculos sociais, ser parte integrante da comunidade na qual se insere, auxiliar na reflexão dos sujeitos e no desenvolvimento do potencial destes. Assim, ressaltamos o papel de promoção do Projeto de Vida por parte das escolas, para que essas reconheçam sua importância para além do conteúdo programático a ser ensinado a seus alunos.

### **3.4.1. A abordagem do sistema socioeducativo**

No *corpus* da pesquisa, encontramos, entre os 19 trabalhos, três que se referiam diretamente à juventude em cumprimento de medidas socioeducativas (identificados como P3, P11 e P13 no quadro 2).

Coscioni (2017), em dissertação de mestrado em psicologia publicada em 2017 (P3 no quadro 2), buscou identificar de que maneira as relações interpessoais estabelecidas por adolescentes durante o tempo de privação de liberdade contribuem para a elaboração de seus Projetos de Vida.

O autor menciona a imprecisão deste conceito nas diferentes pesquisas que o abordam concluindo que Projetos de Vida são elaborados a partir da tomada de posição crítica e de planejamento de ações em direção a um conjunto de expectativas de futuro. Coscioni (2017) enfatiza o PV como fator de proteção a adolescentes em privação de liberdade e aborda o entendimento de que as medidas socioeducativas devem auxiliá-los a elaborar Projetos de Vida.

A escola foi abordada na dissertação à medida que, em um primeiro momento, observou-se a privação de escolarização básica, fazendo com que os sujeitos de pesquisa pareçam estar condicionados a um contexto de desigualdade de oportunidades. A escola, ainda, apareceu como elemento do Projeto de Vida de parte dos adolescentes pesquisados, que descreveu um conjunto de expectativas relacionado à educação, à família e ao trabalho.

Pereira (2018), em dissertação de mestrado em educação (P11 no quadro 2), também trabalha a temática dos Projetos de Vida em meio ao contexto de adolescentes em privação de liberdade. A pesquisadora teve como objetivo a apreensão do sentido dos Projetos de Vida de adolescentes antes, durante e depois da medida socioeducativa em meio fechado.

Apoiando-se em diversos autores, Pereira (2018) também pauta a eleição de Projetos de Vida como fator de proteção e, inclusive, aponta que a falta de diretrizes sólidas e saudáveis para a construção de PV pode ocasionar o aumento dos índices de violência juvenil. A pesquisa ressaltou a importância de apresentar figuras representativas e de fortalecer os vínculos socioafetivos dos adolescentes.

Os sujeitos pesquisados abordaram a escola como parte de Projetos de Vida que visam à mudança de suas trajetórias. Com isso, a autora reforça a importância dada ao estudo pelos adolescentes, visto que, à época em que cometeram o ato infracional, parte considerável encontrava-se em situação de evasão escolar.

Por fim, Ribeiro (2018), em dissertação de mestrado em enfermagem (P13 no quadro 2), buscou analisar as representações sociais sobre Projeto de Vida de adolescentes em medidas socioeducativas de semiliberdade.

A autora destaca a importância de considerar os sujeitos em análise como integrantes de um contexto determinado política, cultural e economicamente e que, muitas vezes, encontram-se expostos a situações de vulnerabilidades.

Ribeiro (2018) ressalta a necessidade de uma ação interdisciplinar e intersetorial para garantir os direitos destes adolescentes e, nesse sentido, destaca o papel da educação na formação de criticidade dos indivíduos e na ampliação de suas perspectivas.

Identificamos, portanto, três pesquisas de diferentes áreas de conhecimento que trabalharam o tema dos Projetos de Vida junto à juventude do sistema socioeducativo. Todas trataram de indivíduos em cumprimento de medidas socioeducativas de restrição ou privação de liberdade e, abordando estes jovens de forma contextualizada, apontaram a importância de oportunizar a construção de Projetos de Vida.

## 4.0. O DIREITO HUMANO AO PROJETO DE VIDA

### 4.1. Introdução<sup>6</sup>

A concepção contemporânea de Direitos Humanos está intimamente ligada aos valores promovidos pela Revolução Francesa de 1789: liberdade, igualdade e fraternidade (TOSI, 2005, p. 19). Para André de Carvalho Ramos (2017, p. 29), trata-se dos “direitos essenciais e indispensáveis da vida digna”, não existindo um rol que os defina taxativamente, mas sim um rol amplo e aberto.

Definir quais são os Direitos Humanos é uma tarefa complexa e que, assim como a sociedade atual, passa por constantes transformações. Nesse sentido, Flávia Piovesan (2009) destaca o caráter histórico destes direitos, uma vez que eles não são dados, mas construídos a partir de espaços simbólicos e de lutas sociais.

Um Direito Humano pode ser reconhecido de diferentes maneiras. Seu reconhecimento ocorre formalmente quando sua existência se encontra inscrita em constituições ou tratados internacionais. Por outro lado, um Direito Humano pode ter seu reconhecimento apenas material, quando, ainda que não reconhecido expressamente em um documento, é considerado indispensável para a dignidade humana (RAMOS, 2017).

A importância de reconhecer um direito se dá, porque, em geral, isso expressa a faculdade de exigir uma obrigação de um terceiro – Estado ou particular (RAMOS, 2017). Quer dizer, uma vez que um valor passa a ser admitido socialmente como Direito Humano, ele se torna reivindicável.

Se um Direito Humano exprime valores essenciais a uma vida digna, entendemos que o Projeto de Vida deve ser reconhecido como tal, pois é expressão mesma da humanidade, é aquilo que dá sentido ao existir do indivíduo.

A defesa pela admissão do Direito ao Projeto de Vida correlaciona-se aos conceitos de autonomia e liberdade, vez que, para sua garantia, é necessário que a pessoa possa usufruir da capacidade de tomar decisões e de fazer escolhas em torno de sua própria existência, desenvolvendo suas aptidões e expectativas (BONAT e HACHEM, 2017).

Em vista disso, a compreensão e a contextualização conceitual de Projeto de Vida, bem como sua consolidação como Direito Humano, é importante para viabilizar que ele possa ser

---

<sup>6</sup> Parte deste capítulo foi publicado nos Anais do IV Congresso de Pesquisas em Ciências Criminais (CPCRIM) intitulado *A busca pela autodeterminação em meio à violação de direitos: adolescentes criminalizados e projeto de vida*.

demandado por todo e qualquer sujeito. Entendemos que a delimitação e a promoção deste conceito possam auxiliar sua aplicação por parte de tribunais e de instituições do Sistema de Justiça e de Garantia de Direitos.

#### 4.2. O direito ao projeto de vida e seu reconhecimento na jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos

Sessarego (2004, p. 115) defende que o conhecimento em torno do ser humano é um processo necessário para a compreensão de questões jurídicas. Em outras palavras, se a razão de ser do direito é o ser humano e, se sua finalidade última é a proteção deste, torna-se essencial investigar sua natureza, sua estrutura existencial. Nesse sentido, importante a assimilação do conceito de Projeto de Vida no contexto legal.

Apesar de ainda pouco explorado em termos jurídicos, o Direito à criação e ao desenvolvimento de um Projeto de Vida já foi reconhecido na Jurisprudência (conjunto de decisões) da Corte Interamericana de Direitos Humanos e do Supremo Tribunal Federal.

Em sua maioria, esse Direito é abordado do ponto de vista da responsabilidade civil, e sua violação como sendo espécie de dano imaterial, merecedora, portanto, de reparação (MACHADO & SCHÄFER, 2013).

A Corte IDH, órgão jurisdicional do Sistema Interamericano de Proteção aos Direitos Humanos, reconheceu o Direito ao Projeto de Vida pela primeira vez no ano de 1998, no caso *Loayza Tamayo versus Peru* (Corte IDH, 1998).

O reconhecimento do "dano ao Projeto de Vida" foi requerido pela própria vítima e destacado, então, em voto proferido pelos juízes Cançado Trindade e Abreu Burelli. Afirmaram os Magistrados que o conceito de "Projeto de Vida" incorpora totalmente o ideal da Declaração Americana de Direitos e Deveres do Homem de 1948 (OEA, 1948) – marco inicial do Sistema Interamericano de Direitos Humanos –, que define o "espírito" como finalidade suprema da existência humana. Já na sentença proferida no caso, especificou-se que o Dano ao Projeto de Vida se diferencia da noção de dano emergente<sup>7</sup> e lucro cessante<sup>8</sup>, tratando-se de espécie distinta de dano à pessoa (SESSAREGO, 2004).

---

<sup>7</sup> “(...) é o dano que realmente ocorreu, aquele que provocou a real diminuição do patrimônio de outrem” (GUIMARÃES, 2019, 91).

<sup>8</sup> “Ganho que alguém deixou de obter sobre coisa a que tinha direito por culpa ou inexecução de obrigação por outrem. Privação de lucro previsto; efeito danoso, imediato e indireto, de ato ilícito” (GUIMARÃES, 2019, p. 169).

A Corte Interamericana de Direitos Humanos (Corte IDH) passou a reconhecer, assim, que em um contexto de violação de Direitos há graves prejuízos ao desenvolvimento humano, resultando em um Dano ao Projeto de Vida do indivíduo, que o torna incapaz de se realizar existencialmente.

Depois do caso *Loayza Tamayo vs. Peru*, outros casos reconheceram o conceito de Projeto de Vida. Na bibliografia atinente ao tema (BONAT; HACHEM, 2017; DEFENSORIA PÚBLICA ESTADO DO TOCANTINS, 2017; MAYORCA; OYAGUE, 2018; SESSAREGO, 2004), foram citados os seguintes casos: *Cantoral Benavides vs. Peru* (2001); *Niños de la Calle vs Guatemala* (2001); *Gelman vs. Uruguai* (2011); *Furlán e Familiares vs. Argentina* (2012); *Atala Riffo niñas vs. Chile* (2012).

Em busca de uma análise mais ampla, investigamos casos julgados pela Corte Interamericana de Direitos Humanos em que o conceito de "Projeto de Vida" foi mencionado, independentemente de seu reconhecimento e/ou da condenação à reparação de seu dano. Dessa maneira, foi possível identificar um número considerável de casos, o que se deu por meio de bancos de Jurisprudência da Corte IDH publicados pelo Conselho Nacional de Justiça (BRASIL, 2016a e 2016b) e pelo Ministério da Justiça (BRASIL, 2014a; 2014b; 2014c; 2014d; 2014e), que apresentam sentenças da Corte de 1988 a 2014.

A seguir, apresentamos os nomes dos casos identificados, a fim de que isso possa facilitar a realização de estudos posteriores em torno da temática: *"Instituto de Reeducação do Menor" vs. Paraguai* (2004); *Comunidade Indígena Yakyé Axa vs. Paraguai* (2005); *Yatama vs. Nicarágua* (2005); *La Cantuta vs. Peru* (2006); *López Álvarez vs. Honduras* (2006); *Presídio Miguel Castro Castro vs. Peru* (2006); *Chaparro Álvarez e Lapo Iñiguez vs. Equador* (2007); *Bayarri vs. Argentina* (2008); *Bueno Alves vs. Argentina* (2007); *González e Outras ("Campo Algodoeiro") vs. México* (2009); *Acevedo Buendía e Outros ("Demitidos e Aposentados da Controladoria") vs. Peru* (2009); *Gomes Lund e Outros ("Guerrilha do Araguaia") vs. Brasil* (2010); *Cabrera García vs. México* (2010); *Contreras e Outros vs. El Salvador* (2010); *Povo Indígena Kichwa de Sarayaku vs. Equador* (2012); *Massacres de El Mozote e Lugares Vizinhos vs. El Salvador* (2012); *Gudiel Álvarez e Outros ("Diário Militar") vs. Guatemala* (2012); *Artavia Murillo e Outros ("Fecundação In Vitro") vs. Costa Rica* (2012); *Norín Catrimán e Outros (Dirigentes, Membros e Ativista do Povo Indígena Mapuche) vs. Chile* (2014); *Pessoas Dominicanas e Haitianas Expulsas vs. República Dominicana* (2014); *Rodríguez Vera e Outros (Desaparecidos do Palácio de Justiça) vs. Colômbia* (2014); *Rochac Hernández e Outros vs. El Salvador* (2014); *Veliz Franco e Outros vs. Guatemala* (2014); *Irmão Landaeta Mejías e Outros vs. Venezuela* (2014); *Argüelles e Outros vs. Argentina* (2014).

Foi possível identificar quantidade considerável de casos da Corte Interamericana de Direitos Humanos fazendo referência ao conceito de Projeto de Vida, seja por requerimento das vítimas de violação de Direitos Humanos; pelas provas produzidas no caso; pela solicitação apresentada pela Comissão Interamericana de Direitos Humanos; ou, ainda, pelas próprias sentenças da Corte. Ressaltando que a busca foi feita apenas sobre os casos sentenciados até o ano de 2014, uma vez que, conforme já alegado, os bancos de dados utilizados só apresentaram casos até este limite temporal.

Pelo exposto, é possível constatar que já há um caminho percorrido neste sentido, uma vez que, desde o ano de 1998, o conceito é utilizado nos casos do Sistema Interamericano de Defesa aos Direitos Humanos.

No tocante ao modo como o conceito de Projeto de Vida é utilizado e tendo em vista que esta pesquisa tem como tema Projetos de Vida no contexto da socioeducação, destacamos o Caso "Instituto de Reeducação do Menor" vs. Paraguai, o qual envolve adolescentes mortos ou feridos em um Instituto de Internação paraguaio, além da violação de outros direitos dos internos, entre os anos de 1996 e 2001.

Entre as considerações da Corte sobre o caso, ao determinar que se deve verificar o cumprimento pelo Estado do Paraguai das obrigações estabelecidas em relação aos adolescentes, é dada especial importância aos direitos garantidos a estes, uma vez que estão em etapa crucial de desenvolvimento, a qual impacta em seus Projetos de Vida (BRASIL, 2014a, p. 70).

Ao tratar de violações do Direito à Educação aos adolescentes internos do Instituto de Reeducação, a Corte situa esses meninos socialmente, alertando que este contexto precisa de especial atenção. Segue trecho:

Este descumprimento do Estado causa consequências ainda mais sérias quando os meninos privados de liberdade provêm de setores marginalizados da sociedade, como ocorre no presente caso, pois isso limita suas possibilidades de reinserção efetiva na sociedade e o desenvolvimento de seus projetos de vida (BRASIL, 2014a, p. 70).

Este caso exprime as duas dimensões possíveis de um Direito Humano: a negativa/defensiva e a positiva/prestacional. Quando caracterizado por uma dimensão negativa, o Direito Humano exige uma abstenção, um “não-agir” estatal – por isso é chamada negativa. Ou seja, trata-se de um direito que tem como finalidade proteger, defender certos direitos dos indivíduos contra interferências do Estado e de terceiros – motivo pelo qual também pode ser chamada dimensão defensiva. Por exemplo, para que o Direito à Vida seja respeitado, não é permitido que se mate alguém, tratando-se da exigência de um “não-agir”.

Já em sua dimensão positiva, o Direito Humano, para ser cumprido, necessita de uma conduta ativa. Melhor dizendo, ao ser humano são garantidos direitos que para se verem cumpridos precisam de ações concretas, prestações por parte do Estado – por isso é chamada de dimensão positiva ou prestacional. Por exemplo, para que o Direito à Educação seja garantido, o Estado deve ter uma conduta positiva perante os indivíduos, construindo escolas, contratando professores, etc.

O caso Instituto de Reeducação do Menor vs. Paraguai demonstra a dupla dimensão do Direito ao Projeto de Vida. Para além de ser refletido em uma dimensão negativa ou defensiva, a partir da qual o Estado não deve interferir na liberdade e autonomia do sujeito, o Direito ao Projeto de Vida merece ser analisado também em sua faceta positiva ou prestacional: devem os Poderes Públicos fornecer condições materiais para que a autonomia e a liberdade possam ser de fato exercidas (BONAT & HACHEM, 2017, p. 78).

Nessa perspectiva, as considerações da Corte Interamericana de Direitos Humanos, mais que relacionar o Direito à Construção e ao Desenvolvimento de um Projeto de Vida à juventude, também se destaca ao advertir que a falha na prestação de Direitos Educacionais gera prejuízos ao Projeto de Vida dos sujeitos, evidenciando a sua faceta prestacional.

Como é possível perceber, os estudos em torno da Jurisprudência da Corte IDH, permitem o fortalecimento do conceito de Projeto de Vida, sendo que sua aplicação foi observada em diversos casos, inclusive naqueles que apresentam contexto semelhante ao do sistema socioeducativo brasileiro.

#### 4.3. Projetos de vida no contexto brasileiro: o conceito na jurisprudência do supremo tribunal federal

Na mesma direção das decisões da Corte Interamericana de Direitos Humanos, o Supremo Tribunal Federal (STF) já se utilizou do conceito de Direito ao Projeto de Vida em seus julgamentos.

Em pesquisa realizada pela plataforma do próprio Tribunal, por meio do descritor "Projeto de Vida", foram encontrados três acórdãos<sup>9</sup>. São eles: Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 3510, julgada em 29/05/2008; Recurso Extraordinário (RE) 778889, julgado em 10/03/2016; “Habeas Corpus” (HC) 143988, julgado em 24/08/2020.

---

<sup>9</sup> “Acórdão – Julgamento feito pelos tribunais de 2º grau e superiores. Diz-se ainda da sentença de órgão coletivo da administração pública. Deriva da forma adotada para início do texto decisório “acordam”, isto é, “põem-se de acordo”. O mesmo que *arresto* (...)” (GUIMARÃES, 2019, p. 26).

A decisão proferida na ADI 3510, que conclui pela constitucionalidade da Lei de Biossegurança e da realização de pesquisas em células-tronco embrionárias, determinou que um embrião, por não possuir terminações nervosas, não tem possibilidade de realizar um Projeto de Vida autônomo e irrepetível como se um ser humano fosse – motivo pelo qual pode ser objeto de pesquisas científicas.

Em relação ao acórdão proferido no RE 778889, foi ele responsável por igualar os prazos da licença adotante aos prazos da licença gestante, independentemente da idade da criança adotada. Um dos argumentos utilizados para esta decisão foi que a mulher deve ter sua dignidade e autonomia promovidas, para que ela possa eleger seus Projetos de Vida, cabendo ao Estado reforçar a compatibilização entre maternidade e profissão.

A seguir, falaremos sobre o último acórdão encontrado, HC coletivo 143988, o qual foi julgado no ano de 2020 e merece especial destaque.

#### 4.3.1. A decisão no *Habeas Corpus* Coletivo 143988

O *habeas corpus* é, em termos jurídicos, um remédio constitucional. Isso quer dizer que se trata de um instrumento previsto pela Constituição Federal (BRASIL, 1988) para defender direitos fundamentais dos indivíduos. No caso do *habeas corpus*, o direito fundamental a ser defendido e/ou protegido é o direito à liberdade de locomoção. Assim, nos termos do artigo 5º, inciso LXVIII da Constituição: “conceder-se-á ‘*habeas-corpus*’ sempre que alguém sofrer ou se achar ameaçado de sofrer violência ou coação em sua liberdade de locomoção, por ilegalidade ou abuso de poder” (BRASIL, 1988).

O HC Coletivo 143988 se iniciou com pedido da Defensoria Pública do Espírito Santo em defesa de todos os adolescentes internados na “Casa de Custódia Uninorte” – trata-se de um *habeas corpus* coletivo, portanto, por ter sido impetrado em defesa de uma coletividade. O que motivou o remédio constitucional em questão foi que a referida unidade de internação apresentava superlotação e um quadro de violação de direitos.

Outras Defensorias Públicas estaduais se juntaram à ação, apresentando situação similar em diversas unidades de internação do país e requerendo que o pedido fosse estendido aos demais adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação.

Em decisão que pode ser considerada histórica, o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu a superlotação de unidades de internação; a seletividade da reação estatal aos atos infracionais, que reproduz o sistema prisional brasileiro; a dificuldade de assimilação da “doutrina da proteção integral” pelas equipes técnicas de atendimento a adolescentes do sistema

socioeducativo; a necessidade de garantia de direitos aos adolescentes, incluindo aqueles internados. A partir destas conclusões, O Tribunal, por unanimidade, reconheceu a ordem de *habeas corpus* para determinar que as unidades de internação de adolescentes não ultrapassem suas respectivas taxas de ocupação, indicando parâmetros a serem seguidos pelos Magistrados a fim de cumprir a determinação.

No acórdão desta decisão, faz-se menção aos Projetos de Vida dos adolescentes internados:

No âmbito da Corte Interamericana, já se decidiu que a interação especial de sujeição estabelecida entre os adolescentes privados de liberdade e os agentes responsáveis pela custódia impõe ao Estado uma série de deveres, portanto, devem ser implementadas ações e iniciativas estatais com o fim de fortalecer e incentivar nesses internos o desenvolvimento dos seus projetos de vida, os quais não podem ser aniquilados em função da privação de liberdade (BRASIL, 2020, p. 6).

Nesse sentido, necessário dar destaque ao voto do relator do caso, Ministro Edson Fachin, o qual foi seguido pelos Ministros Gilmar Mendes e Ricardo Lewandowski. Além de mencionar os casos “Villagrán Morales e Outros (*Niños de la Calle*) vs. Guatemala” e o “Instituto de Reeducação do Menor vs. Paraguai”, ambos da Corte Interamericana de Direitos Humanos, o ministro relator frisou a importância de garantir “condições viabilizadoras do direito das crianças e dos adolescentes em desenvolver o seu projeto de vida” (BRASIL, 2020, p. 19). Em suas palavras:

A adolescência é momento peculiar do desenvolvimento humano, da constituição da pessoa em seu meio social e da construção de sua subjetividade. Portanto, as relações sociais, culturais, históricas e econômicas da sociedade, estabelecidas num determinado contexto, serão decisivas nessa fase e vão refletir na trajetória futura e na definição do projeto de vida (BRASIL, 2020, p. 13).

Foi reconhecido o aspecto defensivo do Direito ao Projeto de Vida, no sentido de que o Estado não pode violar direitos, prejudicando assim o regular desenvolvimento existencial do sujeito. Ainda, evidenciou-se o aspecto positivo ou prestacional deste Direito, já que se destaca que a privação de liberdade de adolescentes impõe uma série de deveres ao Estado, ao qual cabe fortalecer o desenvolvimento do Projeto de Vida destes indivíduos.

Ao realizar uma interpretação comparativa entre a utilização do conceito de Projeto de Vida nas três decisões apresentadas, é possível observar que aquele que se aproxima do conceito trabalhado nesta pesquisa é o que se encontra no HC coletivo 143988. Nas outras duas decisões, do ADI 3510 e do RE 778889, o Projeto de Vida é utilizado, respectivamente, como a capacidade de estar vivo e de fazer escolhas pontuais a respeito da própria vida.

Já na decisão sobre o sistema socioeducativo, o Projeto de Vida é utilizado para propiciar uma visão sistemática em torno dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Afirmando a relevância das relações sociais, históricas e econômicas da sociedade, o ministro Edson Fachin trata do campo de possibilidades que permeia a vida destes adolescentes e que influenciarão diretamente suas trajetórias existenciais. Dessa maneira, o STF invoca a responsabilidade estatal na promoção de um campo de possibilidades garantidor de direitos a adolescentes do sistema socioeducativo.

Por todo o exposto, entendemos que o Projeto de Vida tem tido reconhecimento material como Direito Humano, tanto no Sistema Interamericano de Direitos Humanos, por meio das decisões da Corte IDH, quanto nacionalmente, a partir de decisões do Supremo Tribunal Federal. Mais que isso, nos dois Tribunais já houve afirmação em torno da importância do Direito ao Projeto de Vida para as juventudes.

Resta, assim, a consolidação e a promoção do Direito ao Projeto de Vida, para que sua aplicação tenha maior abrangência. Com isso, esperamos que seja proporcionada uma visão integral do indivíduo, que lhe proporcione um campo de possibilidades capaz de permear um Projeto de Vida emancipador.

## **5.0. SISTEMA SOCIOEDUCATIVO E PROJETO DE VIDA: A NECESSÁRIA ATENÇÃO AO CAMPO DE POSSIBILIDADES DE JOVENS QUE CUMPREM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS**

### **5.1. Introdução**

No ano de 2020, a Lei nº 8.069/1990 (BRASIL, 1990) – conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – completou 30 anos desde sua promulgação, responsável por consolidar um sistema de garantia de direitos a crianças e adolescentes na legislação brasileira.

Foi por meio do ECA e de outras leis, como a do SINASE (Lei nº 12.594/2012), que se concretizou um sistema de responsabilização próprio para adolescentes, considerando a inimizabilidade destes<sup>10</sup> e a peculiar condição de pessoas em desenvolvimento, que fazem com que não possam ser responsabilizados da mesma maneira que adultos. A este sistema de responsabilização, como já mencionado, deu-se o nome de sistema socioeducativo.

Apesar do avanço legislativo em torno da infância e adolescência, ainda é possível identificar em meio à população e às instituições discursos com características tutelares, que entendem crianças e adolescentes como indivíduos a serem meramente tutelados por adultos.

Ao contrário de práticas e discursos tutelares, compreendemos que pessoas com menos de 18 anos são sujeitos de direitos e, por conseguinte, devem ter suas individualidades e realidades compreendidas e acolhidas. É nesse sentido que buscamos, por meio desta pesquisa, maior compreensão sobre jovens do sistema socioeducativo.

Neste capítulo, em um primeiro momento, identificaremos dados oficiais que caracterizam e contextualizam as juventudes em cumprimento de medidas socioeducativas. Dessa maneira, constataremos a abrangência atribuída a estes dados, averiguando sua suficiência ou carência.

Ainda, por meio de pesquisa documental e bibliográfica, visaremos correlacionar o conceito de Projeto de Vida com o sistema socioeducativo, dada a importância de compreender as metas eleitas por estes adolescentes, seus campos de possibilidade, a possível significação gerada pela responsabilização estatal em meio ao período da adolescência, bem como suas consequências nas trajetórias existenciais destes indivíduos.

---

<sup>10</sup> “Inimizabilidade – Falta de imputabilidade (q.v.). Estado de pessoa a quem não se pode atribuir, por razão particular ou legal, responsabilidade criminal por alguma infração” (GUIMARÃES, 2019, p. 152). Veja o que diz o artigo 228 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988: “São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial” (BRASIL, 1988).

## 5.2. Da indiferença à garantia de direitos: uma contextualização sobre a responsabilização e os direitos de crianças e adolescentes

Os Direitos Humanos da forma como os conhecemos atualmente podem ser considerados tipicamente modernos e ocidentais, tendo nascido na Europa em torno dos séculos XVI e XVII (TOSI, 2005, p. 106). No entanto, crianças e adolescentes foram reconhecidos como sujeitos pelos Direitos Humanos somente nas décadas finais do século XX (ZAPATER, 2019, p. 24).

Em 1946, pouco tempo após o fim da Segunda Guerra Mundial – momento no qual normas de Direitos Humanos passam por positivação internacional – cria-se a Unicef. Já em 1959, é adotada no Sistema Onusiano a Declaração dos Direitos das Crianças, estabelecendo princípios orientadores a serem aplicados a estes indivíduos. Foi, contudo, com a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança de 1989 que passou a existir um documento de caráter vinculante internacionalmente, obrigando os Estados que o ratificassem a reconhecer crianças e adolescentes como sujeitos de Direitos, bem como reconhecer a dimensão de Direitos Humanos destes (ZAPATER, 2019), tendo sido o Tratado internacional com maior adesão no mundo.

O conhecimento sobre a evolução legislativa da infância e juventude é importante à medida que possibilita compreender que ainda é bastante recente o reconhecimento de direitos a crianças e adolescentes. No Brasil, por exemplo, isso só se deu com a Constituição Federal de 1988, consolidando-se por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente, promulgado em 1990.

Antes do ordenamento jurídico vigente, a tratativa da criança e do adolescente passou por diferentes fases. Durante o século XIX, é possível reconhecer a chamada “Etapa Penal Indiferenciada”, na qual se incluem os Códigos Penais de 1830 e 1890. Neste período, crianças e adolescentes eram submetidas às mesmas regras que adultos, e responsabilizadas a partir da categoria do “discernimento” – a qual, permeada de subjetivismo, não possuía definição delimitada (SPOSATO, 2013). Assim, no Código Penal do Império de 1830, apesar de, a princípio, não serem julgados como “criminosos”, os menores de 14 anos poderiam sê-lo, caso provado que cometeram o crime com discernimento, devendo, então, ser recolhidos às casas de correção. Aos maiores de 14 e menores de 21 anos, a única diferença em relação aos adultos estava na possibilidade de aplicação de atenuantes da pena (BRASIL, 1830).

Já no Código Penal de 1890, estabeleceu-se que menores de 9 anos não seriam mais considerados criminosos, por conseguinte, a estes não se reconhecia a responsabilidade penal. Às pessoas da faixa etária de 9 a 14 anos caberia, novamente, a análise do discernimento, e concluindo o juiz pela existência deste, seriam os indivíduos recolhidos a estabelecimentos disciplinares (BRASIL, 1890). Por fim, àqueles com idade entre 14 e 21 anos caberia a redução da pena ou a aplicação de atenuantes.

Já na passagem do século XIX para o século XX, inicia-se uma nova fase na justiça de crianças e adolescentes, a qual se dá o nome de “Etapa Tutelar”. Como explanado por Sposato (2013, p. 53), alguns fatores podem ser destacados como determinantes para o surgimento desta nova etapa, sendo eles: (i) as mudanças econômicas e sociais ocasionadas pela Revolução Industrial, que guardam relação com o surgimento do conceito de delinquência juvenil; (ii) o incômodo gerado pela presença de crianças e adolescentes no cárcere e a preocupação com a integridade destes; (iii) as influências teóricas do correccionalismo, para o qual, em síntese, a ordem jurídica deveria ajudar na correção daquele considerado delinquente.

Diante destes fatores e de uma crise do dispositivo do discernimento (ALVAREZ, 1990), institui-se uma legislação voltada para pessoas com menos de 18 anos, fazendo com que as regras em torno destas deixassem de fazer parte do Código Penal. Surgem, então, neste período, os Juizados de Menores, com início em 1923 (SPOSATO, 2013, p. 55), e os Códigos de Menores: o primeiro deles, também conhecido como Código Mello Matos, em homenagem ao primeiro juiz de menores do Brasil e principal responsável por sua aprovação, data de 1927; e o segundo, de 1979.

Alvarez (1990, p. 34) afasta uma dada ideia de que a mudança originariamente ocasionada pelo Código de Menores de 1927 poderia representar uma evolução legislativa, por ter passado a tratar da assistência e da proteção de crianças e adolescentes. O autor ressalta que leis diferentes buscam objetos diferentes, assim como refletem novas práticas de poder, o que demonstra uma necessária visão crítica a esta nova etapa legislativa da infância e adolescência.

A “clientela” atendida pela Etapa Tutelar passa a ser mais ampla, visando a todo “menor” (criança ou adolescente) em estado de perigo ou abandono (ALVAREZ, 1990, p. 135) – “em situação irregular” – e fazendo relação direta entre o abandono e a delinquência.

A delinquência aparece como resultado do estado de abandono, mas também é a categoria que dá unidades a todas as figuras do abandono, expostos, abandonados, vadios, mendigos e libertinos, pois todas trazem em comum a possibilidade da delinquência, a possibilidade da criança não se desenvolver de modo saudável e honesto (ALVAREZ, 1990, p. 134).

A vigência da Etapa Tutelar se prolongou no tempo. Foi ela, inclusive, que marcou o tratamento de crianças e adolescentes durante o período ditatorial brasileiro. Em 1964, ano do golpe militar, foi criada a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem). Já nos últimos anos de regime militar, promulgou-se o Código de Menores de 1979, que consolidou a doutrina da “situação irregular”.

A institucionalização da criança e do adolescente por parte do Estado durante esta Etapa se amplia com intuito “corretivo”, disciplinar, recuperador. Com atuação centralizadora do juizado de menores, a figura do juiz adquire concepção paternalista, o que autoriza sua atuação indiscriminada a fim de tutelar os então “menores”. A institucionalização, mesmo que imposta, e por mais que mantivesse a criança ou adolescente sob vigilância estatal, é validada a partir do discurso de que se trata de um bem a ser ofertado ao “menor”, a fim de discipliná-lo para a moralidade e o trabalho. Ainda, o viés assistencialista das legislações e políticas voltadas à infância e adolescência dissipou a ideia de que apenas os indivíduos em situação de vulnerabilidade deveriam ser tutelados pelo Poder Público (ZAPATER, 2019), perpetuando a cultura de institucionalização de crianças e adolescentes de classes sociais desfavorecidas.

Com a redemocratização do Brasil e a influência dos avanços internacionais – como ocorre com as Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração da Justiça da Infância e Juventude de 1985 (Regras de Beijing) e as Diretrizes das Nações Unidas para Prevenção da Delinquência Juvenil de 1990 (Diretrizes de Riad) –, passa a se desenhar uma nova Etapa para os Direitos de Crianças e Adolescentes, que será chamada de Etapa Garantista.

Em meio a esse contexto, a Constituição Federal de 1988 foi a primeira carta constitucional brasileira a apresentar dispositivos direcionados especificamente ao reconhecimento de direitos de crianças e adolescentes, o que foi possível graças a reivindicações de movimento sociais durante a formação da Assembleia Nacional Constituinte. A Constituição deixou a divisão dos sujeitos com menos de 18 anos entre aqueles em situação irregular e os demais, supostamente “regulares”, e passou a garantir direitos a toda e qualquer criança e adolescente (ZAPATER, 2019, p. 55).

Em total consonância com a Constituição Federal de 1988, em 1990 promulgou-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), peça central na legislação nacional sobre infância e adolescência.

Ao falar de forma específica sobre adolescentes em conflito com a lei, importante rememorar, preliminarmente, que tanto a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 228, quanto o Código Penal, com a redação dada em 1985 ao artigo 27, dispõem que menores de 18 anos são penalmente inimputáveis, estando sujeitos à legislação especial.

A previsão de uma lei específica, em síntese, refere-se ao ECA (Lei nº 8.069/1990). O Estatuto da Criança e do Adolescente divide-se em parte geral e parte especial. Seu Título III, localizado na parte especial, trata “Da Prática de Ato Infracional” e, inicialmente, estabelece o que são atos infracionais, reforçando que menores de dezoito anos são inimputáveis e que a idade a ser considerada é aquela à data do fato – isso é, se ao cometer um ato infracional o indivíduo tiver menos de 18 anos, mesmo que a possível condenação ocorra depois de ter completado a maioridade, a ele ainda será aplicada a legislação atinente à infância e adolescência, pois no momento de sua conduta ele era considerado como tal. Ainda, preceitua que, ao cometerem ato infracional, crianças – pessoas de até 12 anos de idade incompletos, nos termos do próprio ECA – receberão medidas protetivas. Isso é, a elas não cabe aplicação das medidas socioeducativas.

No que diz respeito à definição de atos infracionais, o ECA recorre à tipificação delegada, ou seja, não estabelece as condutas (os tipos) a serem consideradas como tais, mas delega essa função à legislação penal, determinando que é ato infracional “a conduta descrita como crime ou contravenção penal” (BRASIL, 1990). Com isso, fica estabelecido que, ainda que de modo diverso, adolescentes são responsabilizados pelos mesmos atos que geram a ação coercitiva estatal frente a adultos, demonstrando a inegável aproximação entre os dois sistemas.

Após essas definições, o ECA prevê Direitos Individuais e Garantias Processuais aos adolescentes que supostamente tenham praticado um ato infracional, previsão esta que reforça a Etapa Garantista. Permeadas pelo Princípio do Devido Processo Legal e da Ampla Defesa, entre as garantias encontram-se, por exemplo, a defesa técnica por advogado; o direito de ser ouvido pessoalmente pela autoridade competente; e o direito de produzir provas.

Após a importante promulgação do ECA, outras normativas foram criadas para regulamentar os procedimentos e as medidas aplicados a adolescentes que cometam atos infracionais. Por meio da Resolução nº 119/2006, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) – órgão deliberativo e controlador a nível nacional das ações da política de atendimento a crianças e adolescentes – instituiu o Sistema Nacional Socioeducativo (SINASE), que posteriormente foi convertido na Lei nº 12.594/2012, conhecida como Lei do SINASE (ZAPATER, 2019, p. 62).

Por meio da legislação mencionada estão previstas as seguintes medidas socioeducativas: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação. Essas medidas serão aplicadas, uma vez que seja verificada a prática de ato infracional após o devido processo legal, levando em conta a capacidade do adolescente de cumpri-las, as circunstâncias e a gravidade da infração.

Com exceção das medidas de advertência e de obrigação de reparar o dano, que são executadas no próprio processo de conhecimento – aquele responsável por averiguar o ato infracional – as demais medidas exigem um processo próprio de execução, no qual deverá ser elaborado um Plano Individual de Atendimento (PIA) por uma equipe técnica do respectivo programa de atendimento, com participação do adolescente e de sua família.

O PIA deverá prever, no mínimo: resultados de avaliação interdisciplinar, objetivos declarados pelo adolescente, atividades de integração social e/ou capacitação profissional, atividades de integração e apoio à família, formas de participação da família para cumprimento do plano e medidas de atenção à saúde.

Esses indicativos demonstram a amplitude prevista para as medidas socioeducativas. Também é possível observar no modelo de responsabilidade instituído pela Etapa Garantista dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes uma combinação entre o educativo, que caracteriza o conteúdo das medidas aplicadas, e o judicial, representado pela necessidade de um processo para impô-las (SPOSATO, 2013).

Compreendendo resumidamente as mudanças sofridas pela legislação sobre crianças e adolescentes, ressaltamos mais uma vez que, no momento atual, a lei reconhece esses indivíduos como sujeitos de direitos. Assim, a lei deixa de estabelecer uma relação tutelar entre Poder Público e indivíduos com menos de 18 anos, o que permitia uma intervenção estatal desmedida a estas pessoas, bastando para tanto a avaliação do juizado de menores. Como sujeitos de direitos, devem ter garantido o processo legal, com o consequente contraditório e a ampla defesa, cabendo a aplicação de medida socioeducativa apenas se verificada processualmente a prática de ato infracional. Ainda que o conteúdo dessa medida tenha caráter educativo, sua aplicação é resposta estatal de responsabilização à conduta contrária à lei e, por isso, necessita ter seus procedimentos respeitados.

#### 5.2.1 A natureza da medida socioeducativa

Como dito, ao sistema de responsabilização de adolescentes foi dado o nome de sistema socioeducativo. Diante dessa nomenclatura, é preciso questionar qual seria a natureza da referida responsabilização. Isso porque, ao dizer “socioeducativo”, valoriza-se uma visão pedagógica e educativa do procedimento e das medidas a serem aplicadas a adolescentes que cometam atos infracionais. Não podemos perder de vista, entretanto, que se trata de um sistema de responsabilização, o qual legitima a atuação policial e judiciária, podendo gerar até mesmo a institucionalização do adolescente por meio de internação.

Nesse sentido, Karyna Sposato (2013) leciona o fato de o Estatuto da Criança e do Adolescente, superando a Doutrina da Situação Irregular, fazer distinção entre medidas de proteção e medidas socioeducativas. Ainda que haja certa ambiguidade, vez que medidas protetivas podem ser aplicadas a crianças e também a adolescentes que cometam atos infracionais – no último caso, em conjunto com medidas socioeducativas –, é certo que umas não se confundem com as outras.

A distinção é necessária, uma vez que proporciona o reconhecimento da medida socioeducativa como sendo uma resposta do poder coercitivo do Estado, que não pode ser exercido a partir da mera justificativa de proteger o adolescente, como o era na Etapa Tutelar da Justiça Juvenil. Pelo contrário, à medida que a pessoa em período de adolescência é reconhecida como sujeito de direito, devem ser garantidos a ela os princípios limitadores do poder punitivo estatal aplicados aos adultos, entre os quais: princípio do devido processo legal, princípio da legalidade, princípio do contraditório e da ampla defesa, entre outros.

A importância de reconhecer o caráter sancionatório da medida socioeducativa, portanto, encontra-se no âmbito de garantia de direitos de adolescentes, evitando-se possíveis arbitrariedades. O adolescente não pode ser sancionado por estar em condição de vulnerabilidade – o que reforça a criminalização da pobreza –, mas sim por ter cometido um ato infracional, devidamente investigado através de um processo legal.

Por outro lado, ao considerar a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, o ordenamento jurídico optou por priorizar um sistema de responsabilização pautado na prevenção especial, procurando evitar a reincidência por meio de “um conteúdo estratégico correspondente à educação” (SPOSATO, 2013, p. 44).

Defendemos, assim, que o sistema socioeducativo tem natureza sancionatória, mas que, ao menos em teoria, sua aplicação pauta a inserção social e educativa do adolescente, a fim de que o indivíduo responsabilizado não volte a ser submetido ao exercício do controle punitivo estatal.

### 5.3. O que os dados dizem e deixam de dizer sobre jovens do sistema socioeducativo

Ao falar sobre Direito das Crianças e Adolescentes é de extrema importância, conforme ressaltado por Máira Zapater (2019), contextualizar o estudo sobre sujeitos menores de 18 anos. Ao tratar de uma “criança universal abstrata” recai-se no erro de ignorar marcadores sociais de diferença e de invisibilizar inúmeras desigualdades (ZAPATER, 2019, p. 17). Daí decorre a

importância de estudos que compreendam especificamente os jovens inseridos no sistema socioeducativo.

Assim, entendido o processo de transformação legislativa pelo qual passou o sistema de responsabilização de adolescentes, questiona-se sua aplicação em concreto. Em outras palavras, buscamos compreender por meio dos dados existentes em torno destes indivíduos, a realidade por eles vivenciada e, com isso, trazer luz sobre o campo de possibilidades de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

Estudamos os documentos oficiais que contém dados a esse respeito, incluindo o Levantamento Anual SINASE 2020 (BRASIL, 2021a, 2021b) e o estudo “Reentradas e Reiteraões Infracionais: Um olhar sobre o sistema socioeducativo e prisional brasileiros”, do Conselho Nacional de Justiça, publicado em 2019 (BRASIL, 2019).

A Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, que integra o atual Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, deve realizar anualmente um levantamento do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, com base em informações repassadas pelos estados<sup>11</sup>. O último levantamento datava de 2017, mostrando defasagem na consolidação de dados do sistema socioeducativo. Porém, em fevereiro de 2021 foi lançado levantamento referente a dados de 2019, com diagnóstico sobre a execução de medidas de privação de liberdade (internação) e semiliberdade, realizado em parceria com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Algumas gestões estaduais optaram por não participar da pesquisa (São Paulo, Mato Grosso do Sul, Santa Catarina, Tocantins e Distrito Federal) (BRASIL, 2021b, p. 32). No caso de São Paulo, estado com a maior população de adolescentes na socioeducação, o documento não contou com qualquer participante, de maneira que sua negativa fez com que 30% das Unidades de Atendimento Socioeducativo (UAS) do país não fossem computadas.

Outras dificuldades foram mencionadas: inexistência de um Sistema nacional informatizado do SINASE com informações atualizadas e confiáveis (BRASIL, 2021b, p. 22), carência no quadro funcional de várias UAS, que não contavam com profissionais de todas as áreas pretendidas para o levantamento (Educação, Saúde e Assistência Social) e estrutura insuficiente das unidades, incluindo falta de acesso à internet para responder o questionário.

Alguns dados obtidos por meio do Levantamento se apresentaram inconsistentes. Por exemplo, enquanto os gestores estaduais participantes da pesquisa apresentaram um total de

---

<sup>11</sup> Os levantamentos nacionais do SINASE podem ser encontrados no seguinte link: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/levantamentos-nacionais>>. Acesso em: 10 jul. 2021.

46.193 adolescentes em cumprimento de semiliberdade ou internação, os diretores das unidades de atendimento apontaram 44.417.

O Eixo 04 do Levantamento do SINASE 2020 indica que as gestões estaduais das regiões Sul e Sudeste do Brasil não realizam qualquer tipo de coleta de informação sobre adolescentes egressos do sistema socioeducativo (BRASIL, 2021b, p. 42). O documento demonstra que pouco se sabe a respeito da reiteração infracional, do ingresso no sistema penal adulto e da mortalidade de adolescentes deste sistema (BRASIL, 2021b, p. 45).

Em relação à reiteração infracional – termo utilizado pelo ECA, mas que é tratado como reincidência na Lei do SINASE – a pesquisa ressalta que não existem parâmetros legais específicos de avaliação. Os dados, conforme a interpretação de cada gestão estatal, resultaram em um percentual de reincidência de 17,4% de adolescentes do sistema socioeducativo (incluindo, nesse caso, todas as medidas cabíveis). A reincidência/reiteração pode indicar falhas na promoção social destes sujeitos, por isso a importância da produção de dados a este respeito. Neste sentido:

A análise dos índices de reiteração infracional expressa, em alguma medida, um resultado do atendimento socioeducativo, conforme previsão legal, quanto ao Sistema Nacional de Avaliação do SINASE, art.25, II da Lei 12.594/12, considerando que entre os objetivos das medidas socioeducativas estão a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, conforme estabelecido no art.1º, §2º, inciso II da Lei do SINASE (BRASIL, 2012). De outra parte, taxas altas de reincidência estão relacionadas com a falta de fortalecimento dos fatores protetivos e com a não redução dos fatores de risco que contribuem para o envolvimento dos adolescentes em atos infracionais (BRASIL, 2020).

Pela análise inicial do Levantamento do SINASE 2020 e seu Eixo 4, observamos que são insuficientes as informações oficiais sobre adolescentes do sistema socioeducativo, não havendo uma sistematização satisfatória de dados a esse respeito, o que torna árdua a tentativa de compreender seus campos de possibilidades. Esta observação é alarmante, visto que se tratam de jovens sob responsabilidade estatal direta. Isto é, o Estado tem se omitido na produção de dados a respeito de indivíduos que se encontram inseridos em suas próprias instituições. Torna-se patente o desinteresse no desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a juventude criminalizada, uma vez que nem mesmo é produzido conhecimento aprofundado sobre o perfil deste público e sobre as condições em que são aplicadas as medidas socioeducativas.

### 5.3.1 As entidades do SINASE

O Eixo 2 do Levantamento Anual do SINASE 2020 (BRASIL, 2021a) tem como foco de análise as entidades do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Pelo artigo 1º, §5º da Lei nº 12.594/2012 (BRASIL, 2012) “Entendem-se por entidade de atendimento a pessoa jurídica de direito público ou privado que instala e mantém a unidade e os recursos humanos e materiais necessários ao desenvolvimento de programas de atendimento”.

Em relação aos Projetos de Vida, entendemos necessário compreender como se dá o funcionamento destas entidades, qual a estrutura que elas oferecem e se garantem os direitos de jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, uma vez que essas questões influenciam diretamente no campo de possibilidades dessa juventude.

O Levantamento Anual do SINASE 2020, na dimensão “entidades”, apresentou análise sob três aspectos: (1) direitos pessoais dos adolescentes e obrigações das entidades; (2) infraestrutura; e (3) atendimento ao adolescente. Em cada um desses aspectos vários pontos foram observados – o item dos direitos dos adolescentes, por exemplo, possui 25 subitens –, por isso, faremos uma síntese dos dados apresentados, a partir do foco desta pesquisa.

#### *5.3.1.1. A garantia de Direitos pelas entidades de atendimento socioeducativo de restrição de liberdade*

Em relação ao primeiro aspecto analisado pelo Levantamento em questão, “Direitos pessoais dos adolescentes e obrigações das entidades”, a pesquisa revela ter encontrado, de modo geral, pontuações nacionais positivas. A seguir destacaremos algumas delas, referentes a Direitos ligados à socialização, educação, profissionalização, cultura e cidadania.

- a) Direito à preservação dos vínculos familiares e comunitários: o primeiro direito analisado trata da preservação dos vínculos familiares e comunitários dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas restritivas de liberdade. O desempenho foi de 89%, ou seja, pode-se dizer que há um esforço pelas entidades em manter os vínculos dos jovens durante a medida socioeducativa. Quanto a isso, o maior esforço se deu para a manutenção dos vínculos familiares, sendo menor o resultado quanto aos vínculos comunitários (0,99 e 0,69 pontos, respectivamente, em uma pontuação de 0 a 1).
- b) Direito a práticas esportivas: quanto ao oferecimento de práticas esportivas, 81% das respostas foram positivas, sendo que 45% das entidades afirmaram realizar essas atividades também em ambiente externo (fora do espaço de suas unidades). No mais, 71% afirmaram possuir materiais esportivos para a prática.

c) **Direito a atividades culturais:** a média nacional de oferecimento de atividades culturais nas entidades de internação e semiliberdade é de 89%, mas apenas 51% possuem espaço próprio para essa finalidade. Mais da metade, 67%, leva os jovens para participação em atividades externas às entidades.

Nesse quesito é destacada a diferença regional: enquanto Nordeste e Sudeste apresentaram 84% de entidades com oferecimento de atividades culturais, a região Centro-Oeste apresentou média de 45% e a região Norte 49%.

d) **Acesso à Biblioteca:** das entidades que responderam à pesquisa, 62% afirmaram possuir Biblioteca, sendo que também aqui a diferença regional é gritante: enquanto na região Sul do país 87% das respostas foram pela presença da Biblioteca, no Centro-Oeste esse resultado foi de apenas 30%.

e) **Direito à profissionalização:** em relação ao oferecimento de profissionalização aos jovens, considerando a existência de projetos de educação profissional e de articulação com escolas técnicas, o desempenho nacional foi de 55,50%.

(...) a grande maioria dos cursos ofertados é na área de esporte e recreação (37%), seguidos por cursos de técnicas manuais (33%), informática (32%) e arte e cultura (32%). Os cursos que aparecem com a menor frequência são os da área de alimentação e gastronomia (21%) e administrativo (23%), existindo, ainda, os que abordam outras temáticas (29%) (BRASIL, 2021, p. 91).

Destacamos que o único momento em que encontramos referência ao termo “Projetos de Vida” no Eixo 2 do Levantamento Anual do SINASE 2020 (BRASIL, 2021a) foi nas considerações finais, ao tratar do direito à profissionalização: “deveria existir a oferta de alternativas de educação profissional para os adolescentes atendidos pelo SINASE como forma de viabilizar novos projetos de vida ao término da execução da medida socioeducativa” (BRASIL, 2021, p. 205). Com isso, temos que a pesquisa apresentou, ainda que brevemente, uma ideia de Projeto de Vida voltada à inserção no mercado de trabalho.

f) **Direitos Políticos:** mesmo em cumprimento de medida socioeducativa de internação, o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) determina que jovens não podem ser privados de seus direitos políticos. No entanto, os dados foram insatisfatórios nesse quesito, obtendo um desempenho de 32%.

g) **Educação em Direitos Humanos:** em relação a este tema, o Levantamento considerou as diretrizes do SINASE, que estabelece que o projeto pedagógico dos programas de atendimento socioeducativo deverá ser fundamentado na diversidade cultural, nas igualdades étnico-racial, de gênero e de orientação sexual. Quanto a

abordagem destes temas, a média nacional foi de 72,9% a 81,4%, sendo a menor média referente a temas de igualdade de gênero e a maior delas, de respeito a diversidade religiosa.

h) **Direito à escolarização:** tendo em vista a importância da educação e, inclusive, sua centralidade no sistema de responsabilização de adolescentes, o levantamento buscou mapear a sua promoção e as características do ensino ofertado. Os dados foram positivos, obtendo média nacional de 93% quanto à garantia deste direito, mas apenas as regiões Sul e Centro-Oeste do país atingiram a nota máxima, demonstrando a plena efetivação da escolarização.

Quanto às características da educação nas entidades de atendimento socioeducativo de restrição de liberdade, 91,5% das unidades oferecem tanto ensino fundamental quanto médio. Em relação às modalidades de ensino, a maior porcentagem, 83,1%, refere-se ao acesso ao Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA); 68,6% das unidades oferecem o Ensino para Jovens e Adultos (EJA), e apenas 55,1% das oferecem ensino regular.

**Quadro 7:** Desempenho das entidades que aplicam medidas socioeducativas de internação e semiliberdade na garantia de Direitos de jovens

| DIREITO                                                      | DESEMPENHO           |
|--------------------------------------------------------------|----------------------|
| Direito à preservação dos vínculos familiares e comunitários | 89%                  |
| Direito a práticas esportivas                                | 81%                  |
| Direito a atividades culturais                               | 89%                  |
| Acesso à Biblioteca                                          | 62%                  |
| Direito à profissionalização                                 | 55,5%                |
| Direitos Políticos                                           | 32%                  |
| Educação em Direitos Humanos                                 | Entre 72,9% e 81,4%, |
| Direito à escolarização                                      | 93%                  |

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do Eixo 2 do Levantamento Anual do SINASE 2020 (BRASIL, 2021a).

### 5.3.1.2. *Infraestrutura*

A apresentação de dados sobre a infraestrutura ofertada pelas entidades que aplicam as medidas socioeducativas de restrição de liberdade demonstrou que há uma alta demanda por reformas estruturais.

O próprio Levantamento do SINASE (BRASIL, 2021a) destaca as informações sobre a infraestrutura sanitária, a estrutura dos dormitórios, a infraestrutura destinada para atividades escolares e a questão sobre a contiguidade destas entidades com estabelecimentos prisionais.

Em resumo, 80% das unidades indicaram necessidade de reparos nos banheiros. Em 19,8% das respostas foi apresentado que os jovens atendidos “não dormem em camas individualizadas com colchão, em alguns casos dormem no chão, em outros dividem o colchão ou a cama” (BRASIL, 2021a, p. 206).

Entre as unidades que responderam à pesquisa, foram identificadas 14 em que se observa a contiguidade das entidades com estabelecimentos prisionais. Não é um número alto, mas que ainda assim necessita de atenção, uma vez que, como o próprio levantamento indica:

Um dos principais desafios da execução das medidas socioeducativas é o de diferenciar a restrição e a privação de liberdade de adolescentes do encarceramento adulto, tendo em vista a condição peculiar de desenvolvimento do adolescente e, portanto, a necessidade de reforçar o caráter educativo da medida. A contiguidade com o sistema prisional pode dificultar essa diferenciação, além de expor adolescentes a situações de maior risco (BRASIL, 2021, p. 145).

A infraestrutura apresentada para as atividades escolares apresentou um desempenho médio nacional de 67%, o que não se mostra adequado, uma vez que, conforme já explicitamos, a educação deve ser preocupação central em um sistema que se autodenomina “socioeducativo”.

#### 5.3.1.3. *Atendimento ofertado aos jovens em restrição de liberdade*

Neste tópico, o Levantamento do SINASE produziu dados sobre os serviços que, na prática, são ofertados aos socioeducandos, tendo como referência o que é estabelecido pela legislação pertinente. Por exemplo, buscou-se levantar se aos jovens é garantido atendimento jurídico e atendimento por equipe técnica, qual é o regime disciplinar vigente nas unidades e como ele é aplicado, se é feita triagem e separação dos jovens conforme determinação legal, como se dá a (re)avaliação da medida socioeducativa e quais as condutas tomadas em situações-limites.

Mesmo frente à análise destes diversos aspectos, iremos nos atentar a duas questões atinentes ao atendimento dos jovens em restrição de liberdade: o Plano Individual de

Atendimento e a ocorrência de óbitos durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação ou semiliberdade.

Quanto ao Plano Individual de Atendimento (PIA), é necessária especial atenção. Previsto pela Lei nº 12.594/2012 (BRASIL, 2012) em seu artigo 52, o PIA é definido como o “instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente”. Trata-se de um documento de extrema relevância, que irá prever os objetivos a serem perseguidos na aplicação da medida socioeducativa.

Para Shecaira (2015), o Plano Individual de Atendimento é uma das maiores inovações introduzidas no ordenamento do sistema de responsabilização juvenil, devendo ser elaborado tanto nas medidas socioeducativas restritivas de liberdade quanto naquelas cumpridas em meio aberto.

Ao prever a obrigatoriedade da elaboração deste documento, a lei tem em vista a individualização da medida socioeducativa, que deverá ser pensada junto ao jovem e à sua família, considerando seu contexto, suas especificidades e seu potencial. A partir dessa construção conjunta, a equipe técnica da unidade de aplicação da medida socioeducativa estabelecerá os objetivos desta. O PIA, então, também servirá para acompanhar o desenvolvimento da medida socioeducativa e possíveis avanços obtidos pelo jovem socioeducando.

Ainda que obrigatório e essencial para a regular aplicação de medida socioeducativa, 23 das unidades que responderam ao Levantamento do SINASE 2020 alegaram não elaborar o Plano Individual de Atendimento (BRASIL, 2021a, p. 167). No geral, o desempenho nacional teve média de 80,25%, demonstrando uma pontuação regular. No entanto, a pesquisa alerta que ainda se faz necessário reunir esforços para capacitar os operadores do SINASE – não só equipe técnica, mas também juízes, promotores e defensores públicos – para que sejam estabelecidos parâmetros mais claros na elaboração deste documento.

Em relação ao levantamento sobre a mortalidade de jovens em cumprimento de medida socioeducativa de restrição de liberdade, a pesquisa relatou um total de 17 óbitos ao longo do ano de 2019, sendo que o número pode ser ainda maior, uma vez que não foram todos os estados que participaram da pesquisa, e que é possível haver inconsistência nas respostas apresentadas, já que o formulário não identificava todas as causas possíveis de óbito (BRASIL, 2021a, p. 210).

Assim, podemos observar que as unidades de atendimento socioeducativo devem se atentar a inúmeros fatores, tanto para garantir os direitos de jovens socioeducandos, quanto para manter infraestrutura adequada e também prestar o devido atendimento em sua integralidade.

Destacamos que esses dados foram produzidos por meio de questões enviadas a gestores estaduais e diretores de unidades, ou seja, em sua maioria, não é possível ter uma noção exata sobre a qualidade dos serviços prestados, mas apenas se há a prestação do serviço e algumas de suas características objetivamente avaliadas.

### 5.3.2. O perfil de jovens do sistema socioeducativo com base em pesquisa do Conselho Nacional de Justiça

O documento “Reentradas e Reiteraões Infracionais: Um olhar sobre o sistema socioeducativo e prisional brasileiros”, do Conselho Nacional de Justiça, publicado em 2019 (BRASIL, 2019), também destaca a falta de um olhar sistêmico sobre o a questão da reiteração infracional por parte de jovens, afirmando não existir trabalhos de abrangência nacional sobre a temática.

Partindo do objetivo de sanar esse gargalo nos dados sobre o sistema socioeducativo, o Conselho Nacional de Justiça desenvolveu a pesquisa se utilizando do Cadastro Nacional de Adolescentes em Conflito com a Lei (CNACL), que reúne informações fornecidas pelas Varas da Infância e Juventude do país e tem utilização obrigatória desde 2014.

Os dados apresentados pelo documento se referem ao ano de 2015, contando com a análise do perfil de 5.544 jovens que tiveram sua sentença transitada em julgado<sup>12</sup> no mencionado ano (BRASIL, 2019, p. 26).

O que foi possível concluir pelos dados destes jovens é que 95% deles são do sexo masculino e 5%, do sexo feminino. Em relação à idade, a maior parte tinha entre 15 (23,94%), 16 (28,66%) e 17 anos (25,615%). Uma parcela menor, cerca de 20%, encontrava-se na faixa etária entre 12 e 14 anos e aproximadamente 12% dos jovens já haviam alcançado a maioridade no momento da decisão judicial condenatória.

#### **Quadro 8:** Sexo e idade dos jovens do Sistema Socioeducativo de acordo com pesquisa do Conselho Nacional de Justiça

| DADO  |              | PORCENTAGEM |
|-------|--------------|-------------|
| Sexo  | Masculino    | 95%         |
|       | Feminino     | 5%          |
| Idade | 12 a 14 anos | 13,67%      |

<sup>12</sup> Conforme o Artigo 6º, § 3º da Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro: “Chama-se coisa julgada ou caso julgado a decisão judicial de que já não caiba recurso” (BRASIL, 1942).

|  |                          |        |
|--|--------------------------|--------|
|  | 15 a 17 anos             | 75,1%  |
|  | 18 a 21 anos incompletos | 11,22% |

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do “Reentradas e Reitera  es Infracionais: Um olhar sobre o sistema socioeducativo e prisional brasileiros” (BRASIL, 2019).

Quanto aos atos infracionais mais comuns, destacam-se aqueles análogos ao roubo, com incidência de 34,16% e ao tráfico de drogas, com 31,50%, seguidos por “infrações análogas ao furto (9,88%), ao porte e uso de armas (5,63%), bem como ao homicídio (5,28%) e   receptação (4,68%) (BRASIL, 2019, p. 31). Isso é, como a própria pesquisa aponta, se somarmos os atos infracionais contra o patrim nio praticados sem o uso de violência (furto e receptação) com os atos análogos ao tráfico e   posse de drogas, obt m-se quase metade dos casos em análise.

As medidas socioeducativas aplicadas no ano de 2015 foram, em sua maioria (71,37%), aquelas classificadas como medidas em meio aberto: liberdade assistida (45,57%) e prestação de serviços à comunidade (25,80%). Já as medidas de restrição e privação de liberdade resultaram em 28,63% do universo analisado, sendo 16,96% em intern  o e 11,67% em semiliberdade.

Ao analisar a quantidade de jovens que retornaram ao sistema socioeducativo de alguma maneira desde o ano de 2015 até junho de 2019, o Conselho Nacional de Justiça identificou que houve uma taxa de reentrada de 23,9% – 1.327 jovens dentro do universo de 5.544. Em meio a essa porcentagem, destaca-se que apenas 13,9% dos jovens chegaram a receber uma nova condenação definitiva. Ou seja, apesar de apreendidos pela polícia ou sujeito   intern  o provisória, muitos dos jovens que retornaram ao sistema socioeducativo acabaram sendo inocentados na decisão final do Poder Judiciário.

Quanto ao cruzamento das características dos jovens, dos atos infracionais por eles cometidos e das taxas de reentrada ou reiteração no sistema socioeducativo, o documento demonstra que a chance de um adolescente do sexo masculino retornar ao sistema é 2,43 vezes maior que a de uma jovem do sexo feminino. Caso condenado por ato análogo ao tráfico de drogas, a chance de reentrar no sistema é 51% maior que de um jovem não envolvido com o tráfico. Da mesma forma, um adolescente que tenha cometido “conduta análoga a roubo, a furto, ou a porte de arma tem, respectivamente, uma chance 44%, 47% e 77% maior de reentrar no socioeducativo em comparação a um adolescente que não tenha praticado nenhum desses três atos” (BRASIL, 2019, p. 38).

Observa-se que os resultados sobre reiteração infracional da pesquisa efetuada pelo CNJ divergiram daqueles apresentados pelo Levantamento Anual SINASE 2020, que indicou percentual de reincidência de 17,4% (BRASIL, 2021b). Os motivos podem ser diversos: as

pesquisas referem-se a anos diferentes; nem todos os estados da federação fizeram parte do Levantamento SINASE – a base de dados também não foi a mesma.

Ainda que as pesquisas apresentadas tenham levantado informações relevantes para a compreensão do sistema socioeducativo, é possível perceber a carência de muitos dados em torno das juventudes criminalizadas. O documento, que trata sobre reentradas e reiterações infracionais, apresenta uma análise superficial sobre as suas causas. Mostra-se necessário e urgente um levantamento que indique mais características sobre os jovens criminalizados, seus contextos e os múltiplos fatores que dificultam a desvinculação ao “mundo do crime”.

#### 5.4. A previsão do conceito de projeto de vida nos documentos oficiais sobre o sistema socioeducativo

Frente ao nosso objetivo de tecer possíveis diálogos entre o conceito de Projeto de Vida e o sistema socioeducativo, exploramos documentos que concretizam o sistema de responsabilização de adolescentes a fim de identificar se este termo foi por eles utilizado.

O texto responsável por apresentar o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, data de 2006, e declara se tratar de fruto de uma construção coletiva com o fim de estabelecer parâmetros mais objetivos e procedimentos que evitem a discricionariedade, reafirmando a natureza pedagógica das medidas socioeducativas (BRASIL, 2006).

Neste documento, identificamos um total de três vezes o uso da expressão “Projeto de Vida”. Logo no início do texto, em que é apresentado seu marco situacional, diz-se que o Estatuto da Criança e do Adolescente e a mudança de paradigmas em relação à infância e juventude ampliaram o compromisso de assegurar a jovens do sistema socioeducativo a reconstrução de seus Projetos de Vida. O documento relaciona esse compromisso aos esforços para materializar políticas públicas inclusivas a jovens em conflito com a lei (BRASIL, 2006, p. 17).

A segunda utilização do termo se dá no capítulo 6 do documento, intitulado “Parâmetros da Gestão Pedagógica no Atendimento Socioeducativo”, no item que aborda o desenvolvimento pessoal e social do adolescente. Para contextualizar a temática, o documento faz referência ao Paradigma do Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), segundo o qual aquilo que uma pessoa se torna ao longo da vida depende das oportunidades que ela tem e das escolhas que faz frente a elas. Dessa maneira, devem ser garantidas oportunidades aos indivíduos, na mesma medida em que se deve dotá-los de critérios para fazer escolhas (BRASIL, 2006, p. 52).

O texto afirma que as medidas socioeducativas devem exercer influência sobre a construção de identidade de jovens, favorecendo a elaboração de seus Projetos de Vida. Neste sentido, faz menção ao Plano Individual de Atendimento (PIA) como sendo uma importante ferramenta para avaliar a evolução pessoal e social do jovem e em cumprimento de medida socioeducativa, “no intuito de fazê-lo compreender onde está e aonde quer chegar” (BRASIL, 2006, p. 52).

O terceiro uso da expressão “Projeto de Vida” também se dá no capítulo 6 do documento, mas no item referente ao “Eixo – Saúde”. O texto estabelece como um dos parâmetros comuns a todas as entidades e/ou os programas que executam a internação provisória e as medidas socioeducativas a necessidade de:

(...) garantir a equidade de acesso à população de adolescentes que se encontram no atendimento socioeducativo, considerando suas dificuldades e vulnerabilidades, às ações e serviço de atenção à saúde da rede do Sistema Único de Saúde (SUS) que abordem temas como: (...) projeto de vida (...) (BRASIL, 2006, p. 61).

Também exploramos o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo, documento publicado em 2013, que tem como objetivo definir expectativas e estratégias de gestão do SINASE para o período de 10 anos, o qual terminará no ano de 2023 (BRASIL, 2013).

Detectamos o uso do termo Projeto de Vida em dois trechos do documento. O primeiro deles encontra-se na introdução do texto, na qual se estabelece a “atenção integral aos adolescentes para que realizem seus projetos de vida individuais e coletivos” (BRASIL, 2013, p. 08), devendo contar com um impulso de iniciativa estatal.

O segundo uso da expressão “Projeto de Vida” se dá ao fim do capítulo sobre o marco situacional geral. Afirma-se que o Plano Nacional do SINASE visa superar os fatores que impedem a consolidação de um Sistema de Garantia de Direitos à adolescência, para que assim os jovens possam reconstruir seus Projetos de Vida.

A adolescência é uma fase da vida de grande oportunidade para aprendizagem, socialização e desenvolvimento. Atos infracionais cometidos por adolescentes devem ser entendidos como resultado de circunstâncias que podem ser transformadas e de problemas passíveis de superação, para que exista uma inserção social saudável e de reais oportunidades. Os adolescentes precisam ser protegidos de novas violências, a exemplo do que representaria a convivência com criminosos adultos em prisões superlotadas, além do estigma do encarceramento (BRASIL, 2013, p. 20).

No que se refere às leis que tratam sobre o Sistema Socioeducativo, não encontramos o conceito de “Projeto de Vida” no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) nem na Lei nº12.594/2012 – Lei do SINASE (BRASIL, 2012).

Assim, foi possível constatar que, apesar de não ser encontrado legalmente, o conceito de Projeto de Vida pode ser identificado em documentos oficiais que definem os eixos orientadores do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.

**Quadro 9:** Projeto de Vida em documentos sobre o sistema socioeducativo

| DOCUMENTO/LEI                                                          | FREQUÊNCIA DE USO DO TERMO PROJETO DE VIDA | CAPÍTULO/EIXO EM QUE É FEITA A MENÇÃO                                                                                                                                                   | TRECHOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE (BRASIL, 2006) | 3 (três) vezes                             | 1. Marco Situacional                                                                                                                                                                    | “A mudança de paradigma e a consolidação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) ampliaram o compromisso e a responsabilidade do Estado e da Sociedade Civil por soluções eficientes, eficazes e efetivas para o sistema socioeducativo e asseguram aos adolescentes que infracionaram oportunidade de desenvolvimento e uma autêntica experiência de reconstrução de seu <b>projeto de vida</b> . Dessa forma, esses direitos estabelecidos em lei devem repercutir diretamente na materialização de políticas públicas e sociais que incluam o adolescente em conflito com a lei” (BRASIL, 2006, p. 17, grifo nosso). |
|                                                                        |                                            | 6. Parâmetros da Gestão Pedagógica no Atendimento Socioeducativo<br>6.2. Dimensões básicas do atendimento socioeducativo<br>6.2.2. Desenvolvimento pessoal e social do adolescente      | “As ações socioeducativas devem exercer uma influência sobre a vida do adolescente, contribuindo para a construção de sua identidade, de modo a favorecer a elaboração de um <b>projeto de vida</b> , o seu pertencimento social e o respeito às diversidades (cultural, étnico-racial, de gênero e orientação sexual), possibilitando que assuma um papel inclusivo na dinâmica social e comunitária. Para tanto, é vital a criação de acontecimentos que fomentem o desenvolvimento da autonomia, da solidariedade e de competências pessoais relacionais, cognitivas e produtivas” (BRASIL, 2006, p. 52, grifo nosso).     |
|                                                                        |                                            | 6. Parâmetros da Gestão Pedagógica no Atendimento Socioeducativo<br>6.3.5 Eixo Saúde<br>6.3.5.1. Comum a todas as entidades e/ou os programas que executam a internação provisória e as | “2) garantir a equidade de acesso à população de adolescentes que se encontram no atendimento socioeducativo, considerando suas dificuldades e vulnerabilidades, às ações e serviço de atenção à saúde da rede do Sistema Único de Saúde (SUS) que abordem temas como: autocuidado, autoestima, autoconhecimento, relações de gênero, relações étnicoraciais, cidadania, cultura de paz, relacionamentos sociais, uso de álcool e outras drogas, prevenção das violências, esportes, alimentação,                                                                                                                             |

|                                                                      |                |                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|----------------------------------------------------------------------|----------------|----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                      |                | medidas socioeducativas                                  | trabalho, educação, <b>projeto de vida</b> , desenvolvimento de habilidades sociais e ações de assistência à saúde, em especial, o acompanhamento do desenvolvimento físico e psicológico, saúde sexual, saúde reprodutiva, prevenção e tratamento de DST e Aids, imunização, saúde bucal, saúde mental, controle de agravos, assistência a vítimas de violência; (...)” (BRASIL, 2006, p. 61, grifo nosso). |
| Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (BRASIL, 2013)          | 2 (duas) vezes | Introdução                                               | “Tarefa de toda a sociedade brasileira, a atenção integral aos adolescentes para que realizem seus <b>projetos de vida</b> individuais e coletivos, tem neste momento o impulso inalienável da iniciativa do Estado. Este Plano é, ao mesmo tempo, um desafio e um chamado à integração intersetorial” (BRASIL, 2013, p. 08, grifo nosso).                                                                   |
|                                                                      |                | 2. Marco Situacional Geral<br>2.6 Sistema de Informações | “O Plano Nacional do SINASE visa superar todos os fatores aqui mencionados como impeditivos da consolidação do Sistema de Garantia de Direitos dos adolescentes, permitindo que eles reconstruam seu <b>projeto de vida</b> e se reintegrem socialmente” (BRASIL, 2013, p. 20, grifo nosso).                                                                                                                 |
| Lei 8.069/1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) | 0 (Zero)       | –                                                        | –                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Lei nº 12.594/2012 – Lei do Sinase (BRASIL, 2012)                    | 0 (Zero)       | –                                                        | –                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

Fonte: elaborado pela autora.

### 5.5. A importância da discussão sobre projeto de vida no sistema socioeducativo

O fenômeno da criminalidade juvenil e da resposta estatal diante desta criminalidade perpassa por inúmeros fatores e momentos históricos, como temos exposto até aqui. Trata-se de um campo de disputa constante: se por um lado foram alcançados avanços legislativos, por outro, discursos e práticas ainda revelam repressão e resquícios da Doutrina da Situação Irregular.

Entre os imaginários sociais que predominam acerca da juventude na sociedade contemporânea, permanece aquele de que se trata de uma população representada por tensões e problemas sociais (KOERICH & RIBEIRO, 2017, p. 107). Quando se trata de jovens do sistema socioeducativo, esse imaginário tem prevalecido.

O estigma revela uma identidade pressuposta, que resulta, muitas vezes, na adoção pelo estigmatizado de uma forma de ser e agir comum àqueles que possuam esse mesmo estigma (GOFFMAN, 1988 *apud*. DANTAS & CIAMPA, 2014, p. 142). Isso é, uma vez que o jovem criminalizado é visto a partir do imaginário de “problema social”, ele responde a este estigma, agindo conforme se espera e desenvolvendo sua identidade a partir dele<sup>13</sup>.

A questão do desenvolvimento da identidade de crianças e adolescentes é fator de preocupação relativamente recente no Brasil. Quanto aos jovens que sofrem processo de criminalização, críticas em torno da internação foram articuladas com a retomada democrática no país. A conjuntura política, a qual estabelecia a Doutrina da Proteção Integral no campo da infância e juventude, por meio do artigo 227 da Constituição Federal (BRASIL, 1988) e do Estatuto da Criança e do Adolescente, propiciou a discussão quanto aos efeitos prejudiciais da privação de liberdade de jovens, principalmente acerca da formação de identidade, da escolarização e das relações sociais. Assim, os estudos deixam de focar nas causas da criminalidade para compreender os processos de criminalização (ALVAREZ; CHIES-SANTOS & CIFALI, 2020, p. 213).

Tendo como referência, portanto, o processo de criminalização, pesquisas qualitativas demonstram que, apesar da previsão nas Diretrizes do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (BRASIL, 2006) e no Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (BRASIL, 2013), as medidas socioeducativas não têm proporcionado vivências capazes de contribuir para a construção de Projetos de Vidas de jovens criminalizados. Costa, Alberto e Silva (2019), em pesquisa com dez jovens internados em um município paraibano, identificaram que para estes jovens a medida de internação é representada mais por práticas punitivas do que por práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento. As autoras identificaram ações pontuais e fragmentadas durante o cumprimento da medida de privação de liberdade, não tendo sido apresentadas condições necessárias para a elaboração de um plano organizado (COSTA; ALBERTO; SILVA, 2019, p. 12).

Outras pesquisas também têm buscado compreender se jovens inseridos no sistema socioeducativo possuem Projetos de Vida. Coscioni *et al.* (2018), por meio de dados levantados em 2016 junto a 25 jovens das regiões metropolitanas do Espírito Santo e do Rio Grande do

---

<sup>13</sup> “A produção social da criminalização se desdobra na consequência ainda mais grave da reprodução social dessa criminalização: quanto maior a reação repressiva, maior a probabilidade de reincidência criminal. A criminalização primária produz a criminalização secundária, conforme o modelo sequencial do *labeling approach*: a rotulação como infrator produz carreiras criminosas pela ação de mecanismos pessoais de adaptação psicológica à natureza do rótulo, combinada com a expectativa dos outros de que o rotulado se comporte conforme a rotulação, praticando novos crimes” (SANTOS, 2001, p. 94).

Sul, descreveram que parte dos jovens apresentou aspirações de futuro relacionados à família, à educação e ao trabalho, entretanto os autores não consideraram tais expectativas como Projetos de Vida, uma vez que os sujeitos da pesquisa não conseguiram apresentar um sentido de ação para alcançá-las. Em contrapartida, outra parcela dos jovens apresentou um Projeto de Vida ligado ao “mundo do crime” e para estes havia metas e ações predeterminadas.

No mesmo sentido, Gomes (2014), em pesquisa desenvolvida em oficinas temáticas com cinco jovens fortemente envolvidos com a cultura do crime na cidade de Fortaleza/CE e em cumprimento de medida de internação, identificou no discurso destes jovens desesperança em relação ao futuro. Há uma descrença por parte deles na possibilidade de uma vida longa, ou seja, as primeiras significações acerca do futuro para estes jovens relacionaram-se com sua ausência.

Ao tratar sobre a possibilidade de mudança, principalmente pela descontinuidade de envolvimento no crime, os jovens apresentam um discurso de autorresponsabilização, como se isso dependesse exclusivamente deles, mostrando os reflexos, em suas falas, do discurso neoliberal. A autora percebeu uma falta de repertório por partes destes indivíduos, o qual é dificilmente ampliado no contexto de privação de liberdade, marcado pela falta de interação com outras culturas e por uma situação tutelar, em que ao jovem não é oferecida autonomia.

Se por um lado não há repertório semiótico, não há por eles o conhecimento das possibilidades de alternativas de modos de vida, por outro não encontram real sentido em suas vidas para que possam abrir mão da cultura à qual se sentem pertencentes no sentido de promover uma mudança tão radical quanto o que consideram ser necessário para sair da vida do crime (GOMES, 2014, p. 98).

O que se percebe a partir destas pesquisas com jovens em privação de liberdade é que, mesmo em meio ao cumprimento de medida socioeducativa, estes indivíduos ainda não conseguem apresentar a construção de um Projeto de Vida que tenha um plano de ações determinado e, ao mesmo tempo, não tenha envolvimento com a cultura do crime.

Entre as problemáticas que ocasionam a dificuldade da construção de Projetos de Vida por essa parcela da população, as pesquisas apontam a privação de recursos. Isso porque a prática de atos infracionais, muitas vezes, mostra-se como o meio encontrado para a obtenção de bens materiais (COSCONI *et. al.*, 2018; KOERICH, 2016). Os jovens não enxergam possibilidade de inserção no mercado de trabalho lícito diante da instabilidade da sociedade contemporânea e da estigmatização pela qual passam. Assim, a inserção no “mundo do crime” viabiliza o acesso aos bens, que em uma cultura de consumo, representa uma forma de pertencimento e afirmação social: “Adquirir bens de consumo é uma forma de existir como

sujeito” (GOMES & CONCEIÇÃO, 2014, p. 51). Nesse sentido, Coscioni *et al.* (2018) afirma que o acesso a recursos se mostra como fator de proteção na construção de Projetos de Vida.

Outro fator de destaque apontado por pesquisas é como o futuro se mostra incerto para estes jovens. Koerich (2016) indica que os sujeitos pesquisados demonstram saber sobre o risco de morte precoce aumentado pelo envolvimento com atos infracionais. A mesma autora afirma que para investir em ações de longo prazo é preciso haver, ao menos, uma expectativa de futuro, já que este representa uma projeção. Se, entretanto, estes jovens vivenciam uma descrença para com o futuro, a construção de Projetos é, senão impossibilitada, ao menos dificultada (KOERICH, 2018, p. 134).

A dúvida quanto à existência de um futuro é justificada pelos dados. Ao tratar sobre as principais vítimas de homicídio no Brasil, estamos falando de homens jovens, negros e de baixa escolaridade. O Atlas da Violência 2020 (CERQUEIRA *et al.*, 2020) demonstra que entre os anos de 2008 e 2018, 91,8% das vítimas de homicídio eram homens, sendo que 55,3% destes aconteceram no período da juventude e 46,6% possuíam de quatro a sete anos de escolarização. O Atlas da Violência 2021 (CERQUEIRA *et al.*, 2021) confirma que, no Brasil, a maior causa de morte de jovens é a violência. Em 2019, a cada 100 mortes de jovens, 39 se deram por esta razão. Em números absolutos, a taxa de homicídio de jovens teve uma queda de 24,3% no ano de 2019, porém ainda se trata de um problema endêmico no país e que, frequentemente, demonstra apenas a “última etapa em um ciclo de violência a que crianças e adolescentes estão expostos desde a primeira infância” (CERQUEIRA *et al.*, 2020, p. 33).

Se de um lado esses jovens convivem com a morte iminente, de outro, enxergam a possibilidade de serem inseridos no sistema prisional (COSCIONI *et al.*, 2018; GOMES, 2014) diante das dificuldades em descontinuar o envolvimento infracional. Esse receio também se coaduna com os dados, os quais trazem um perfil eminentemente jovem e negro no contexto de encarceramento no Brasil (KOERICH, 2018).

Temos, assim, uma vivência demarcada por falta de acesso a recursos, morte e encarceramento iminentes. Isso, junto a outros fatores de vulnerabilidade social, enfatiza o fenômeno ao qual Koerich (2018) chama de “presentificação”, que nada mais é do que uma ênfase às necessidades e aos prazeres no tempo presente. As juventudes alvejadas pelo sistema socioeducativo padecem de uma falta de projeção do próprio futuro: “a confrontação com a morte se dá por todos os lados. Se não é a morte física, é ao menos a morte social. Esses jovens lutam contra a morte no próprio front da morte.” (TAKEUTI, 2002, p. 42 *apud.* GOMES; CONCEIÇÃO, 2014, p. 56).

Conforme os dados apresentados sobre o Sistema Socioeducativo, que demonstram falhas das entidades de aplicação de medidas socioeducativas, bem como indicativos da seletividade infracional, temos que os avanços legislativos alcançados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e outras normativas não foram capazes de integrar efetivamente as juventudes à cidadania, não tendo atingido seus fins (ALVAREZ; CHIES-SANTOS & CIFALI, 2020, p. 219).

Por todo o exposto, a discussão sobre Projetos de Vida em meio ao sistema socioeducativo é basilar, não só porque determinado por documentos oficiais, mas em razão da falta de horizontes experienciada pelos jovens criminalizados, de modo que esse construto se mostra um importante “ângulo de visão para a compreensão do complexo fenômeno da violência juvenil” (KOERICH & RIBEIRO, 2017, p. 103).

Se entendemos o campo de possibilidades como a moldura que delimita o cenário em que o sujeito poderá conhecer e eleger metas e os meios pelos quais buscará suas finalidades, é preciso compreender a necessidade de fornecer meios para que o jovem construa Projetos de Vida e, ainda, proporcionar um projeto pedagógico que permita que esse jovem visualize o campo de possibilidades para além da letalidade e do encarceramento.

## 6.0. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como problema verificar a possibilidade de diálogo entre o conceito de Projeto de Vida e o sistema socioeducativo. Iniciamos discutindo o conceito de Projeto de Vida, bem como a definição de juventudes. A partir de diferentes autores, tanto do campo da Psicologia, quanto das Ciências Sociais (DANTAS & CIAMPA, 2014; DAMON, 2003, 2009; FRAKL, 1984; SCHUTZ, 1979; SESSAREGO, 1996; VELHO, 2003), chegamos à conclusão de que Projeto de Vida é a eleição e a perseguição, em meio ao campo de possibilidades, de um horizonte viável. Destacamos a importância do campo de possibilidades, termo cunhado por Velho (2013), que se refere ao cenário sócio-histórico-cultural vivenciado pelos sujeitos e diante do qual o Projeto de Vida será construído e desenvolvido.

Mostramos a complexidade e multiplicidade do conceito de juventude, que ora converge, ora se confunde com o termo “adolescência”. Diante de sua maior amplitude, optamos pela utilização da categoria “juventude” por também considerarmos que este termo tem sido utilizado com maior frequência para apresentação das questões culturais e sociais de jovens.

Adotamos a abordagem de uma juventude cidadã, isso é, compreendemos jovens como sujeitos de direitos e não como pessoas que devam ser definidas a partir de suas incompletudes ou desvios. Apontamos que as juventudes representam coletivos sociais diversos, devendo ser tratadas de forma plural, e compreendem uma fase de desenvolvimento pessoal. Por isso mesmo, jovens, como sujeitos de direitos que são, possuem direitos fundamentais comuns aos demais seres-humanos, além de outros voltados às suas especificidades.

Concluimos que, se o Projeto de Vida pode ser entendido como a projeção de um porvir e a escolha dos meios propícios a alcançá-lo, e se às juventudes é atribuída uma posição de desenvolvimento e experimentação, trata-se de uma fase vital essencial para a reflexão e a construção de Projetos de Vida.

Buscando compreender como esta temática tem sido trabalhada academicamente no Brasil, realizamos levantamento de trabalhos por meio da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) a partir do cruzamento dos termos “Projeto de Vida”, “Juventude” e “Educação”. Identificamos um total de 19 trabalhos publicados entre os anos de 2012 e 2021, os quais foram analisados e categorizados.

Em relação ao termo “Projeto de Vida”, apesar da complexidade e da variedade de definições possíveis, os trabalhos analisados atribuíram diversas características em comum ao conceito, destacando sua ligação com o campo de possibilidades (13 pesquisas ao todo): sua

relação com a noção de tempo passado, presente e futuro (10), seu papel na construção identitária do sujeito (9) e também na construção de valores e no desenvolvimento moral (8). Ainda, o Projeto de Vida foi caracterizado pela afetividade (2), pela autotranscendência (4) e pela pessoalidade (4).

No que diz respeito à correlação entre Projeto de Vida e juventudes, as pesquisas analisadas destacam a juventude como uma fase marcada por um “vir a ser”, portanto, propícia para a projeção do futuro. Relataram ser a construção de Projeto de Vida um fator de proteção para jovens, auxiliando em sua resiliência e seu bem-estar. Ainda, destacaram as dificuldades encontradas pelas juventudes para construir PV diante da instabilidade e das incertezas da sociedade contemporânea; além de ressaltarem a necessidade de compreender como juventudes em situação de vulnerabilidade vivenciam seu campo de possibilidades e constroem seus Projetos de Vida.

Quanto às observações apresentadas sobre as possíveis conexões entre educação e Projeto de Vida, as pesquisas apresentaram diversos papéis exercidos pelas escolas no âmbito dessa discussão: promoção da discussão sobre PV; incorporação de valores morais nos sujeitos; instrumento de mudança; meio para se inserir no mercado de trabalho; composição de Projetos de Vida de jovens que almejam a escolarização; auxiliar a percepção de possibilidades; propiciar a socialização com diferentes culturas e identidades. Enfatizamos a função agregadora da escola, que permite com que ela reúna, de fato, todos esses papéis perante a discussão de Projetos de Vida e ressaltamos, nesse sentido, seu papel de promover a discussão sobre trajetórias de vida, potencialidades e projeções das juventudes.

Identificamos o reconhecimento jurídico do conceito de Projeto de Vida por meio de decisões da Corte Interamericana de Direitos Humanos – que admitiu o Direito ao Projeto de Vida pela primeira vez no ano de 1998, no caso *Loayza Tamayo versus Peru* – e, em âmbito nacional, por decisões do Supremo Tribunal Federal.

Destacamos a decisão do *habeas corpus* Coletivo nº 143988 que discorreu sobre a garantia de direitos de jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação. A decisão propiciou uma visão sistemática e integral em torno de jovens do sistema socioeducativo e invocou a responsabilidade do Estado na promoção de possibilidades e direitos a estes jovens.

Retomamos a história de conquistas dos Direitos de Crianças e Adolescentes no Brasil, que resultou na Doutrina da Proteção Integral, consolidada pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), responsáveis por reconhecer indivíduos com menos de 18 anos como sujeitos de direitos.

Em meio a essa mudança de paradigmas, perpassamos pelo sistema de responsabilização de adolescentes, com a promulgação da Lei nº 12.592 de 2012, que estabeleceu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Lei do SINASE) e regulamentou a aplicação das medidas socioeducativas a jovens de 12 a 18 anos e, excepcionalmente, àqueles de até 21 anos de idade incompletos.

Com intuito de melhor compreender a realidade em torno das juventudes do sistema socioeducativo, revisitamos os Eixos 2 e 4 do Levantamento Anual SINASE 2020 (BRASIL, 2021) e o estudo “Reentradas e Reiteraões Infracionais: Um olhar sobre o sistema socioeducativo e prisional brasileiros”, do Conselho Nacional de Justiça, publicado em 2019 (BRASIL, 2019).

Foi possível constatar a carência de sistematização de dados sobre jovens do sistema socioeducativo, contudo, com as informações obtidas, podemos inferir que a maioria dos jovens em cumprimento de medidas socioeducativas são do sexo masculino, possuem de 15 a 17 anos e praticaram condutas contra o patrimônio (furto, receptação, roubo) ou análogas ao tráfico e à posse de drogas.

Sobre a construção de Projetos de Vida, identificamos o uso do conceito em documentos oficiais que regulamentam o SINASE. Nas diretrizes do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (BRASIL, 2006) o termo foi identificado três vezes. No Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (BRASIL, 2013), que tem como objetivo definir expectativas e estratégias de gestão do SINASE para o período de 10 anos, constatamos o uso do conceito de “Projeto de Vida” duas vezes. Em ambos os documentos, a utilização do conceito se deu no sentido de propiciar atenção integral aos jovens do sistema socioeducativo.

Quanto ao campo de possibilidades vivenciado em meio ao sistema socioeducativo, em primeiro lugar, ressaltamos a ausência de dados qualitativos a respeito das unidades de cumprimento de medidas de internação e semiliberdade. Por exemplo, mesmo que o desempenho das entidades no oferecimento de escolarização tenha sido de 93%, apenas 55,1% oferecem ensino regular (a maioria oferta apenas o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA, e/ou Ensino para Jovens e Adultos – EJA) e não há indicativos sobre a qualidade do ensino ofertado. Ainda, diversos estados da federação não participaram do Levantamento anual SINASE 2020 (BRASIL, 2021).

Ao recorrer a trabalhos acadêmicos que abordam qualitativamente o tema, identifica-se, por meio da análise de discurso de jovens do sistema socioeducativo, a falta de projeção de um porvir ou, ainda, a dificuldade em estruturar ações para alcançar um futuro desejado. A

percepção é que, mesmo em vida, a morte física e social ressoa nesses indivíduos: as únicas possibilidades enxergadas se resumem, muitas vezes, ao encarceramento ou à letalidade.

Somada a esta dificuldade em vislumbrar um futuro, esses jovens são marcados pela contradição de viver desprovidos de bens materiais em meio à cultura do consumo. Com isso, agem focados nos anseios do presente e, diante do estigma, das dificuldades de inserção no mercado de trabalho, e da falta de apoio, envolvem-se com o “mundo do crime” e encontram dificuldades para dele se desvincular.

Posto que o ser humano é um ser temporal e fadado a projetar-se, o que podemos concluir é que a impossibilidade de eleger escolhas no presente e de vislumbrar um futuro mostra-se como uma face da necropolítica. Se, como propôs Mbembe (2016), a soberania atua definindo quem importa e quem não importa, quem interessa saber como vive ou como morre, e se, como apreendido ao longo da pesquisa, a jovens do sistema socioeducativo não é ofertado um campo de possibilidades capaz de proporcionar a eleição e a persecução de Projetos de Vida, sendo que sobre eles sequer é produzido conhecimento suficiente, então entendemos que estes sujeitos fazem parte dos corpos considerados descartáveis pela sociedade. A jovens criminalizados, mesmo ainda em fase de desenvolvimento, não é dado o direito de viver em sua plenitude.

Entendemos que a criminalidade – e o processo de criminalização – é multifatorial e que a construção de políticas públicas voltadas para jovens criminalizados são complexas e envolvem diversos atores. Ainda assim, com base nas reflexões tecidas ao longo desta pesquisa, apresentamos duas proposições para que a garantia do Direito ao Projeto de Vida progrida em meio ao contexto socioeducativo.

#### i. Plano Individual de Atendimento

Como apresentamos ao longo do trabalho, o Plano Individual de Atendimento (PIA) é uma importante previsão da legislação atinente ao Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Trata-se de instrumento que possibilita a individualização da medida de responsabilização do jovem e que envolve na sua elaboração tanto o próprio jovem, quanto seus familiares e a equipe técnica responsável por seu atendimento.

A rotina disciplinadora das instituições totalizantes cede um pouco de espaço para a análise e avaliação do âmbito individual de cada adolescente, por meio de um Plano Individual de Atendimento (pia). Ao lado de regras rígidas que determinam o cotidiano nas instituições socioeducativas, colocam-se as metas a serem alcançadas individualmente por cada adolescente. Ou seja, se antes o Estado intervinha na crença de que uma rotina disciplinar poderia transformar o adolescente através do hábito, a partir do ECA um novo programa correccional é anunciado, com foco na identidade, mas sem deixar de lado a disciplina anterior (Raniere, 2014) (ALVAREZ; CHIES-SANTOS & CIFALI, 2020, p. 219).

Ainda, o PIA passa pela leitura de todos os atores do sistema de justiça, possibilitando maior compreensão sobre o sujeito submetido ao processo de criminalização e às atividades que com ele estão sendo desenvolvidas.

Se o Projeto de Vida exige atenção integral ao sujeito, envolvendo tanto suas subjetividades quanto seu campo de possibilidades, o PIA é instrumento de extrema importância, permitindo que se compreenda e se discuta a trajetória do sujeito, suas potencialidades e a possível ampliação de seu campo de possibilidades.

Assim, propomos como política a ser aplicada no sistema socioeducativo a formação sobre a importância do PIA, sendo necessário entendê-lo não como mero documento de registro, mas como instrumento que auxilia a formulação e o desenvolvimento de Projetos de Vida.

#### ii. Projeto Político-Pedagógico

Essa pesquisa verificou que, apesar de os avanços legislativos terem consolidado um sistema de responsabilização baseado na inserção social e pedagógica, as ações voltadas a esses objetivos ainda são pontuais.

Identificamos, por conseguinte, a necessidade de instituir Projetos Políticos-Pedagógicos que auxiliem às equipes técnicas das unidades de atendimento de medidas socioeducativas a atuarem de forma sistematizada, buscando o desenvolvimento educacional, cultural e social de jovens.

Estabelecer de maneira transparente os objetivos perseguidos pela aplicação da medida socioeducativa, os papéis dos diferentes atores do sistema socioeducativo na persecução destes fins e a rede de atendimento disponível para tanto pode auxiliar na aplicação em concreto dos avanços já alcançados legalmente.

Reconhecendo que na prática ainda há muito a avançar na mudança da cultura acerca da responsabilização de jovens, permeada por práticas disciplinares e correcionais, constatamos a pertinência da formulação e do aprofundamento de Planos Individuais de Atendimento e de Projetos Políticos-Pedagógicos. Acreditamos que, com isso, é possível obter uma melhor compreensão sobre os gargalos existentes no sistema socioeducativo e os direitos garantidos e/ou violados a seus jovens. Assim, buscamos priorizar a compreensão integral destes indivíduos, bem como a atuação interdisciplinar e interinstitucional em torno deles, concatenando esforços para um efetivo diálogo entre socioeducação e Projetos de Vida.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, Renan de Moraes. **Adolescentes e uso problemático de substâncias psicoativas: História e Projeto de Vida**. 2020. 151 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2020.

ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe; SÁ-SILVA, Jackson Ronie. Pesquisa Documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, Rio Grande, Rio Grande do Sul, v. 1, n. 1, Jul. 2009. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/rbhes/article/view/10351>>. Acesso em: 22 jul. 2021.

ALVAREZ, Marcos Cesar. **Emergência do código de menores de 1927: uma análise do discurso jurídico e institucional da assistência e proteção aos menores**. 1990. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990. Disponível em: <[https://www.academia.edu/11508920/A\\_EMERGÊNCIA\\_DO\\_CÓDIGO\\_DE\\_MENORES\\_DE\\_1927\\_uma\\_análise\\_do\\_discurso\\_jur%C3%ADdico\\_e\\_institucional\\_da\\_assistência\\_e\\_proteção\\_aos\\_menores](https://www.academia.edu/11508920/A_EMERGÊNCIA_DO_CÓDIGO_DE_MENORES_DE_1927_uma_análise_do_discurso_jur%C3%ADdico_e_institucional_da_assistência_e_proteção_aos_menores)>. Acesso em: 08 jul. 2021.

ALVES, Daniele Cristina Brock. **Aprendizagem profissional, subjetividade e projeto de vida: uma análise do discurso de jovens participantes do programa adolescente aprendiz**. 2014. 121 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

ALVES, Maria Zenaide; DAYRELL, Juarez. Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo/SP, v. 41, n. 2, abr./jun. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/zdrYMY7tZzdtfw7sTkPRNTD/?lang=pt>>. Acesso em 20 mai. 2021.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**. [online]. 2001, n. 113, p. 51-64. ISSN 0100-1574. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0100-15742001000200003&lng=es&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0100-15742001000200003&lng=es&nrm=iso)>. Acesso em 17 fev. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo, SP: Edições 70, 2011. 279 p.

BONAT, Alan; HACHEM, Daniel Wunder. O Direito ao Desenvolvimento de um Projeto de Vida na Jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos e a Educação como Elemento Indispensável. **Revista Opinião Jurídica**, Fortaleza, CE, v.15, n.21, p. 77-105, jul./dez. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.unichristus.edu.br/opiniaojuridica/article/view/1787>>. Acesso em: 03 out. 2020

BOTO, Carlota. A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e individualismos. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas/SP, v. 26, n. 92, p. 777-798, Especial – out./2005. Disponível em: <<https://www.cedes.unicamp.br/publicacoes/edicao/125>>. Acesso em 20 mai. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça (CNJ). **Jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos – 2014: Direitos à Integridade Pessoal**. 1 ed. Brasília, DF: CNJ, 2016. 968 p. Disponível em: <<https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2016/09/c9ac5ba88a1053137da8639624744fc3.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça (CNJ). **Jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos – 2014: Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e Discriminação**. 1 ed. Brasília, DF: CNJ, 2016. 1088 p. Disponível em: <<https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2016/09/653c08b6daf0118dbd8b1e85edb22eb9.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça (CNJ). **Reentradas e Reiteraões Infracionais: um olhar sobre os sistemas socioeducativo e prisional brasileiros**. Brasília, DF: CNJ, 2019. 64 p. Disponível em: <<https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2020/01/Panorama-das-Reentradas-no-Sistema-Socioeducativo.pdf>>. Acesso em: 04 out. 2020.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 22 jul. 2021.

BRASIL. Lei de 16 de dezembro de 1830. Manda executar o Código Criminal. CLBR 1830, p. 142, V. 1, PT. 1. **Diário Oficial da União**, Brasília. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim-16-12-1830.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim-16-12-1830.htm)>. Acesso em: 07 jul. 2021.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm#art122](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art122)>. Acesso em: 28 set. 2020.

BRASIL. Lei 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nºs 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. **Diário Oficial da União**, Brasília. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm)>. Acesso em: 28 set. 2020.

BRASIL. Lei 12.852, de 05 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. **Diário Oficial da União**, Brasília. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm)>. Acesso em: 17 fev. 2022.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. 600 p. Disponível em:

<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>  
 . Acesso em: 04 out. 2020.

**BRASIL. Ministério da Justiça. Comissão de Anistia. Secretaria Nacional de Justiça. Jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos: Direito à Integridade Pessoal.** Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2014. Disponível em: <<https://www.corteidh.or.cr/sitios/libros/todos/docs/por2.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2020.

**BRASIL. Ministério da Justiça. Comissão de Anistia. Secretaria Nacional de Justiça. Jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos: Direito à Liberdade Pessoal.** Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2014. Disponível em: <<https://www.corteidh.or.cr/sitios/libros/todos/docs/por3.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2020.

**BRASIL. Ministério da Justiça. Comissão de Anistia. Secretaria Nacional de Justiça. Jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos: Direito à Vida, Anistias e Direito à Verdade.** Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2014. Disponível em: <<https://www.corteidh.or.cr/sitios/libros/todos/docs/por6.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2020.

**BRASIL. Ministério da Justiça. Comissão de Anistia. Secretaria Nacional de Justiça. Jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos: Direitos dos Povos Indígenas.** Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2014. Disponível em: <<https://www.corteidh.or.cr/sitios/libros/todos/docs/por7.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2020.

**BRASIL. Ministério da Justiça. Comissão de Anistia. Secretaria Nacional de Justiça. Jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos: Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e Discriminação.** Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2014. Disponível em: <<https://www.corteidh.or.cr/sitios/libros/todos/docs/por1.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2020.

**BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH). Pesquisa de Avaliação do SINASE: Levantamento Anual do Sistema de Atendimento Socioeducativo (SINASE) 2020 – Eixo 02: Entidades do SINASE.** Brasília, DF: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2021a. Disponível em: <[https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/SINASE\\_EIXO02.pdf](https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/SINASE_EIXO02.pdf)>. Acesso em: 17 fev. 2022.

**BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH). Pesquisa de Avaliação do SINASE: Levantamento Anual do Sistema de Atendimento Socioeducativo (SINASE) 2020 – Eixo 04: Resultados do SINASE.** Brasília, DF: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2021b. Disponível em: <[https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/SINASE\\_EIXO04.pdf](https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/SINASE_EIXO04.pdf)>. Acesso em: 10 jul. 2021.

**BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos (SDH). Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo: Diretrizes e eixos operativos para o SINASE.** Brasília/DF: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013. 39 p. Disponível em: <[http://www.mpce.mp.br/wp-content/uploads/2018/01/20180014-Plano\\_Nacional\\_Atendimento\\_Socioeducativo-Diretrizes\\_e\\_eixos\\_operativos\\_para\\_o\\_SINASE.pdf](http://www.mpce.mp.br/wp-content/uploads/2018/01/20180014-Plano_Nacional_Atendimento_Socioeducativo-Diretrizes_e_eixos_operativos_para_o_SINASE.pdf)>. Acesso em: 05 ago. 2021.

BRASIL. Secretaria Especial de Direitos Humanos. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo: SINASE. Brasília, DF: Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), 2006. 100 p. Disponível em: <<http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/sala-de-imprensa/publicacoes/sinase.pdf>>. Acesso em: 04 out. 2020.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *Habeas Corpus* coletivo. Cumprimento de medidas socioeducativas de internação. Impetração voltada a corrigir alegada superlotação em unidades. Admissibilidade da via eleita para o exame da questão de fundo. Violação de Direitos Fundamentais dos adolescentes internados. Deficiências estruturais e ausência de vagas ofertadas em instituições similares. Finalidades da medida socioeducativa. Doutrina da Proteção Integral. Princípios da Brevidade, Excepcionalidade e Respeito à Condição de Pessoa em Desenvolvimento. Diferenças das Políticas de Atendimento Socioeducativo em relação às polícias criminais. Deveres estatais reconhecidos pela Corte Interamericana. Direito dos Adolescentes privados de liberdade a desenvolverem os seus projetos de vida. Impossibilidade de o Poder Judiciário eximir-se de sua atuação nas hipóteses de violação iminente ou em curso a direitos fundamentais. Envergadura do postulado da dignidade humana no estado democrático de direito. Ordem concedida com a fixação de parâmetros e critérios a serem observados pelos magistrados. Eventual descumprimento pelos destinatários da ordem desafiará a interposição de recurso nas instâncias apropriadas. *Habeas Corpus* 143988. Todos os adolescentes internados na unidade de internação. **Regional Norte e Superior Tribunal de Justiça**. Relator: Ministro Edson Fachin. DJ Nº 221 do dia 04 set. 2020. Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/downloadPeca.asp?id=15344303832&ext=.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2020.

CERQUEIRA, Daniel *et al.* Atlas da Violência 2021. Brasília: Ipea; FBSP, 2021. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes>>. Acesso em: 16 fev. 2022.

CERQUEIRA, Daniel *et al.* **Atlas da Violência 2020**. Brasília: Ipea; FBSP, 2020. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da-violencia-2020>>. Acesso em: 16 fev. 2022.

CIFALI, Ana Claudia; CHIES-SANTOS, Mariana; ALVAREZ, Marcos César. Justiça juvenil no Brasil: Continuidades e rupturas. **Revista Tempo Social**, São Paulo/SP, v.32, n.3, p. 197-228, set./dez. 2020. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/176331>>. Acesso em: 03 ago. 2021.

CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. **Caso Loayza Tamayo versus Perú (Casos Contenciosos). Sentencia de 27 de noviembre de 1998, Série C, n. 42**. Disponível em: <[https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec\\_42\\_esp.pdf](https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_42_esp.pdf)>. Acesso em: 14 nov. 2020.

COSCIONI, Vinicius. **Projetos de vida e relações interpessoais de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação**. 2017. 201 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Ciências Humanas e Naturais, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

COSCIONI, Vinicius; PINTO MARQUES, Mauricio; ROSA, Edinete Maria; KOLLER, Sílvia Helena. Projetos de vida de adolescentes em medida socioeducativa de internação. **Ciências**

**Psicológicas**, v. 12, n. 1, p. 109-120, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.22235/cp.v12i1.1601>>. Acesso em 17 fev. 2022

COSTA, Cibele Soares da Silva; SILVA, Eralayne Beatriz Félix de Lima; ALBERTO, Maria de Fatima Pereira. Vivências nas Medidas Socioeducativas: Possibilidades para o Projeto de Vida de Jovens. **Revista Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília/DF, v.39, p. 1-16, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pcp/a/gGk76g3HvbkQ95Y6G6ryGKB/?lang=pt#ModalTutors>>. Acesso em 03 ago. 2021.

COSTA, Elenara Farias Lazzarotto da. **Projetos de vida e escolha profissional: dilemas dos estudantes do ensino médio**. 2016. 58 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

DAMON, William. **Noble Purpose: The Joy of Leaving a Meaningful Life**. Philadelphia: Templeton Foundation Press. 2003. 113 p.

DAMON, William. **O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes**. 1 ed. São Paulo: Summus Editorial, 2009. 200 p.

DANTAS, Sérgio Silva; CIAMPA, Antonio da Costa. Projeto de Vida e Identidade Política: um caminho para a emancipação. **Revista de Psicologia**. Fortaleza, CE, v. 5, n. 2, p. 138-152, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/1482>>. Acesso em: 15 fev. 2022.

DANZA, Hanna Cebel. **Conservação e mudança dos projetos de vida de jovens: um estudo longitudinal sobre educação em valores**. 2014. 261 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

DANZA, Hanna Cebel. **Projetos de vida e educação moral: um estudo na perspectiva da teoria dos modelos organizadores do pensamento**. 2019. 246 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2019.

DEFENSORIA PÚBLICA ESTADO DO TOCANTINS. **Banco de Jurisprudência Internacional: Sistema Interamericano de Direitos Humanos**. Palmas, TO: Núcleo Especializado de Defesa dos Direitos Humanos, 2017. Disponível em: <[https://static.defensoria.to.def.br/postify-media/uploads/post/file/22527/BANCO\\_DE\\_JURISPRUDENCIA\\_\\_\\_SISTEMA\\_INTERAMERICANO.pdf](https://static.defensoria.to.def.br/postify-media/uploads/post/file/22527/BANCO_DE_JURISPRUDENCIA___SISTEMA_INTERAMERICANO.pdf)>. Acesso em: 15 nov. 2020.

DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. Uma Revisão de Literatura sobre a Definição de Projeto de Vida na Adolescência. **Revista Interação em Psicologia**. Curitiba, PR, v. 19, n. 2, p. 281-292, mai/ago. 2015. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/35218>>. Acesso em: 14 nov. 2020.

FARIAS, Degiane da Silva. **Juventude, escolarização e projeto de vida: representações sociais dos jovens de Bragança/Amazônia Paraense**. 2018. 251 f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

FRAKL, Viktor E. **Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração**. [online]. 1984. Disponível em: <[https://files.cercomp. ufg.br/weby/up/58/o/Em\\_Busca\\_de\\_Sentido\\_-\\_Viktor\\_Frankl.pdf](https://files.cercomp. ufg.br/weby/up/58/o/Em_Busca_de_Sentido_-_Viktor_Frankl.pdf)>. Acesso em 17 fev. 2022.

FREITAS, Maria Virgínia (org.). **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo, SP: Ação Educativa, 2005. Disponível em: <<https://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/05623.pdf>>. Acesso em 17 fev. 2022.

GOMES, Isadora Dias. **“A gente vive de sonho”: sentidos de futuro para adolescentes privados de liberdade**. 2014. 118 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

GOMES, Clara Costa; CONCEIÇÃO, Maria Inês Gandolfo. Sentidos da trajetória de vida para adolescentes em medida de liberdade assistida. **Revista Psicologia em Estudo**, Maringá/PR, v. 19, n. 1, p. 47-58, jan./mar. 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pe/a/HJTL9x5QdbBLZ3fnwgHQYbQ/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 03 ago. 2021.

GOMES, Maria Aparecida Gonçalves. **A dimensão afetiva e a felicidade nos projetos de vida dos jovens: um estudo na perspectiva da teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento**. 2016. 198 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

KLEIN, Ana Maria. **Projetos de Vida e Escola: a percepção de estudantes do Ensino Médio sobre a contribuição das experiências escolares aos seus projetos de vida**. 2011. 292 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

KOERICH, Bruna Rossi. Entre trajetórias, desejos e (im)possibilidades: projetos de futuro em jovens da socioeducação em meio aberto. **Revista Contraponto**. Porto Alegre/RS, v.3, n.2, 2016. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/contraponto/article/view/70256/39669>>. Acesso em 16 fev. 2022.

KOERICH, Bruna Rossi; RIBEIRO, Fernanda Bittencourt. Imaginários da infração juvenil: uma análise de três trajetórias da socioeducação de meio aberto. **Illuminuras**. Porto Alegre/RS, v. 18, n. 44, p. 102-123, jan./jul. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1984-1191.75736>>. Acesso em: 17 fev. 2022.

KOERICH, Bruna Rossi. **Entre trajetórias, desejos e (im)possibilidades: Projetos de futuro na socioeducação de meio aberto**. 169 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <<http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/8221>>. Acesso em: 03 ago. 2021.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista dos. Juventude, Projetos de Vida e Ensino Médio. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas/SP, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, out./dez. 2011. Disponível em <<https://www.cedes.unicamp.br/publicacoes/educacao/62>>. Acesso em 27 jul. 2021.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista**

**Katálisis.** Florianópolis, SC, v. 10, n. especial, p. 37-45, 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802007000300004>>. Acesso em 03 out. 2020.

MACHADO, Carlos Eduardo Martins; SCHÄFER, Gilberto. A Reparação do Dano ao Projeto de Vida na Corte Interamericana de Direitos Humanos. **Revista de Direitos Fundamentais e Democracia.** Curitiba/PR, v. 13, n. 13, p. 179-197, jan./jun. 2013. Disponível em: <<https://revistaeletronicardfd.unibrazil.com.br/index.php/rdfd/article/view/340>>. Acesso em: 14 nov. 2020.

MACHADO, Nilson José. **Educação: projetos e valores.** 6 ed. São Paulo/SP: Escrituras, 2006.

MATTIELO Junior, Gilberto Luiz. **O amanhã de quem cresce: influências e valores presentes na constituição de projetos de vida de jovens adolescentes de um curso técnico de uma instituição estadual.** 2015. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2015.

MAYORCA, Diego Monje; OYAGUE, Olenka Woolcott. El daño al Proyecto de vida: noción, estrutura y protección jurídica según los parámetros establecidos por la Corte Interamericana de Derechos Humanos – CIDH. Utopía e Praxis Latinoamericana: **Revista Internacional de Filosofia Iberoamericana y Teoría Social**, Maracaibo, Venezuela, v. 23, n. extra 2, p. 128-138, 2018. Disponível em: <<https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/33147/34763>>. Acesso em: 04 out. 2020.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica.** Arte & Ensaios. Rio de Janeiro, RJ, n. 32, p. 123-151, 2016. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/8993>>. Acesso em: 17 fev. 2022.

MELUCCI, Alberto. “Juventude, tempo e movimentos sociais”. In: SPOSITO, Marília Pontes et. al. (Org.) **Juventude e Contemporaneidade.** Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2007. p. 29-45.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Revista Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, RJ, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. Disponível em: <<https://www.cienciaesaudecoletiva.com.br/artigos/analise-qualitativa-teoria-passos-e-fidedignidade/8357?id=8357>>. Acesso em: 03 out. 2020.

OLIVEIRA, Antonia Aleksandra Mendes. **Na terra da luz: o sol nasce para todos, mas a sombra é para poucos. Projetos de vida e campo de possibilidades de jovens das classes populares – Fortaleza – CE.** 2015. 200 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Departamento de Ciências Sociais, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS – OEA. **Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem, 1948.** Disponível em: <[https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/b.Declaracao\\_Americana.htm](https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/b.Declaracao_Americana.htm)>. Acesso em: 26 jul. 2021.

ORTEGA Y GASSET, José. **A Rebelião das Massas**. Brasília, DF: Ruriak Ink, 2013. 238 p. Disponível em: <<http://sinteenp-pb.org.br/wp-content/uploads/2015/11/A-Rebeliao-Das-Massas-Jose-Ortega-Y-Gasset.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2020.

PERALVA, Angelina T. “O jovem como modelo cultural”. In: SPOSITO, Marília Pontes *et. al.* (Org.) **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007. p. 13-27.

PEREIRA, Alessandra de Paula. **Passado, presente e futuro: projetos de vida de adolescentes em privação de liberdade**. 2018. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

PIAGET, Jean. **Inteligencia y Afectividad**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2005. 120 p.

PINHEIRO, Viviane Potenza Guimarães. **Integração e regulação de valores e sentimentos nos projetos de vida de jovens: um estudo na perspectiva dos modelos organizadores do pensamento**. 2013. 384 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

PIOVESAN, Flávia. Direitos Humanos: Desafios e Perspectivas Contemporâneas. **Revista do Tribunal Superior do Trabalho**. Porto Alegre: Magister, v. 75, n. 1, p. 107-113, jan./mar.2009. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/20.500.12178/6558>>. Acesso em 25 jul. 2021.

RAMOS, André de Carvalho. **Curso de Direitos Humanos**. 4 ed. São Paulo, SP: Saraiva, 2017. 864 p.

RIBEIRO, Denize Ferreira. **Representações sociais sobre projeto de vida de adolescentes em medidas socioeducativas**. 2018. 77 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

SANTOS, Juarez Cirino dos. O adolescente infrator e os direitos humanos. **Revista do Instituto Brasileiro de Direitos Humanos**. [online], v. 2, n. 2, p. 90-99, dez. 2001. ISSN 1677-1419. Disponível em: <<https://revista.ibdh.org.br/index.php/ibdh/article/view/32>>. Acesso em: 18 fev. 2022.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista: Etapa Ensino Médio**. São Paulo, SP: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2020, 300 p. Disponível em: <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>>. Acesso em: 04 out. 2020.

SCHUTZ, Alfred. **Fenomenologia e Relações Sociais**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar Editores, 1979.

SESSAREGO, Carlos Fernández. Daño al proyecto de vida. **Revista de la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica. Lima/Perú**, n. 50, p. 47-97, 1996. Disponível em: <<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechopucp/issue/view/657>>. Acesso em 26 jul. 2021.

SESSAREGO, Carlos Fernández. Recientes decisiones de los Tribunales Internacionales de Derechos Humanos: la reparación del “daño al proyecto de vida” en la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos. **Anuario de derecho europeo**, 2004, n. 4, p. 99-124. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1989881>>. Acesso em 26 jul. 2022.

SESSAREGO, Carlos Fernández. El “Proyecto de Vida”, ¿Merece Protección Jurídica? **Revista Persona**, n. 75, set./nov. 2008. Disponível em: <<http://www.revistapersona.com.ar/Persona75/75Sessarego.htm>>. Acesso em: 30 set. 2020.

SHECAIRA, Sérgio Salomão. **Sistemas de Garantias e o Direito Penal Juvenil**. 2<sup>a</sup> ed. rev. e atual. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2015.

SILVA, Amanda Félix da. **Projetos de vida dos jovens do ensino médio de escola pública**. 2019. 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

SILVA, Debora Linhares da. **Projetos de vida e estima de lugar: um estudo com jovens adolescentes de escolas públicas de Fortaleza/CE**. 2016. 142 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

SILVA, Edna Lúcia da. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3 ed. Florianópolis, SC: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001. 121 p.

SIRIANI, Fernando Feliz. **Juventude em desenvolvimento: as experiências formativas e a construção do Projeto de vida**. 2019. 204 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

SOUSA, Michela Augusta de Moraes e. **Juventudes e a disciplina projeto de vida em uma escola em tempo integral de Catalão – GO**. 2020. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Acadêmica Especial de Educação, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2020.

SPOSATO, Karyna Batista. **Direito penal de adolescentes: elementos para uma teoria garantista**. São Paulo, SP: Editora Saraiva, 2013. 167 p.

STAUB, Gilmar. **Projetos de vida e emancipação: constituindo o ser-sujeito cidadão no Pão dos Pobres**. 2013. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2013.

TOSI, Giuseppe (org.). **Direitos Humanos: história, teoria e prática**. João Pessoa, PB: Editora Universitária/UFPB, 2005. 373 p.

VAZ, Sérgio. **Gosto no presente [...]**. São Paulo, 2 nov. 2020. Facebook: @poetasergio.vaz2. Disponível em: <https://www.facebook.com/poetasergio.vaz2/posts/gosto-no-presentede-encontrar-bemas-pessoas-que-no-passadoeram-sem-futurosergio-/3439306089482117/>. Acesso em: 29 abr. 2022.

VELHO, Gilberto. **Projeto e Metamorfose: antropologia das sociedades complexas**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Editor Ltda, 2003. 269 p.

WICHMANN, FREDERICKO. **Relação entre realização de tarefas domésticas, projetos de vida e gênero em adolescentes de nível socioeconômico baixo.** 2017. 53 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

ZAPATER, Maíra. **Direito da Criança e do Adolescente.** São Paulo, SP: Editora Saraiva, 2019. p. 189.