

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
ESCOLA DE CIÊNCIAS DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA**

PEDRO DANTE MENDONÇA ZAMBRANO

**CONCEPÇÕES E EXPECTATIVAS DE PAIS EM RELAÇÃO AO
PROJETO DE VIDA DE SEUS FILHOS NA TRANSIÇÃO DA
ADOLESCÊNCIA PARA A VIDA ADULTA**

CAMPINAS

2023

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
ESCOLA DE CIÊNCIAS DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA**

PEDRO DANTE MENDONÇA ZAMBRANO

**CONCEPÇÕES E EXPECTATIVAS DE PAIS EM RELAÇÃO AO
PROJETO DE VIDA DE SEUS FILHOS NA TRANSIÇÃO DA
ADOLESCÊNCIA PARA A VIDA ADULTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Escola de Ciências da Vida, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, como exigência para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Profa. Dra. Leticia Lovato Dellazzana-Zanon

CAMPINAS

2023

Ficha catalográfica elaborada por Adriane Elane Borges de Carvalho CRB 8/9313
Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI - PUC-Campinas

150 Z24c	<p>Zambrano, Pedro Dante Mendonça</p> <p>Concepções e expectativas de pais em relação ao projeto de vida de seus filhos na transição da adolescência para a vida adulta / Pedro Dante Mendonça Zambrano. - Campinas: PUC-Campinas, 2023.</p> <p>120 f.: il.</p> <p>Orientador: Letícia Lovato Dellazzana-Zanon.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós graduação Stricto Sensu em Psicologia, Escola de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2023.</p> <p>Inclui bibliografia.</p> <p>1. Psicologia. 2. Adolescência - Psicologia. 3. Psicologia familiar - Psicologia desenvolvimento. I. Dellazzana-Zanon, Letícia Lovato. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Escola de Ciências da Vida. Programa de Pós graduação Stricto Sensu em Psicologia. III. Título.</p> <p>23. ed. CDD 150</p>
-------------	---

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
ESCOLA DE CIÊNCIAS DA VIDA
PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM PSICOLOGIA

PEDRO DANTE MENDONÇA ZAMBRANO

CONCEPÇÕES E EXPECTATIVAS DE PAIS EM RELAÇÃO AO PROJETO DE
VIDA DE SEUS FILHOS NA TRANSIÇÃO DA ADOLESCÊNCIA PARA A VIDA
ADULTA

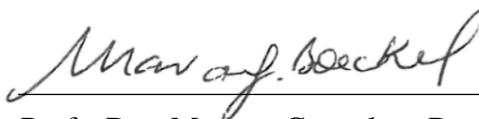
Dissertação defendida e aprovada em onze de dezembro
de 2023 pela Comissão Examinadora



Profa. Dra. Letícia Lovato Dellazzana-Zanon
Orientadora da Dissertação e Presidente da Comissão
Examinadora
Pontifícia Universidade Católica de Campinas
(PUC-Campinas)



Profa. Dra. Vera Engler Cury
Pontifícia Universidade Católica de Campinas
(PUC-Campinas)



Profa. Dra. Mariana Gonçalves Boeckel
Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
(UFCSPA)

Dedico esta dissertação à minha mãe, Maria Amélia M. Zambrano, por me apoiar continuamente e me ajudar a sustentar esse sonho possível. Ao meu pai, Pedro Cesar Zambrano Perez (In Memoriam), cuja trajetória de vida abriu caminhos para que eu chegasse até aqui. Também aos meus irmãos, testemunhas de nosso passado.

AGRADECIMENTOS

À minha querida orientadora, Professora Doutora Letícia Lovato Dellazzana-Zanon, pela aposta em meu potencial e por ser uma mestra inspiradora, que orienta, a um só tempo, de maneira competente e generosa. Essas virtudes fomentam um grupo colaborativo que valoriza e dá espaço a todos os seus membros.

À minha formação pregressa realizada na UNESP Araraquara, UNICEP São Carlos, UNIFAE São João da Boa Vista, NEPE Poços de Caldas e aos mestres cujo saber transferido pavimentam as linhas deste trabalho.

À Maria da Glória de Freitas, minha psicoterapeuta na adolescência, pelo olhar que vislumbrou competências que hoje sou capaz de executar.

Ao Grupo de Pesquisa Saúde Mental e Desenvolvimento Humano pelas trocas prolíferas em nossas reuniões. À Maria Helena e à Raquel Tavares, por terem me auxiliado na transcrição das entrevistas. À Lidiane Santos, pela parceria. À querida Caroline Francisco-Ritoni, que ingressou comigo no programa de mestrado e que, já sendo filha da casa, me acolheu e ambientou. Grato pelo apoio afetivo e acadêmico.

Às minhas amigas Juliana De Vicente, Patrícia Leite, Patrícia Iagallo, Adriana Mancini e Liliane Messias pela qualidade de suas presenças e por serem suporte e espelho necessários ao entendimento da minha existência. Gratidão porque escolhem perceber minhas virtudes e me permitirem, assim, expressar o melhor de mim. Vocês são um elo entre o meu presente e o meu passado. Éramos estudantes em Araraquara e vejam só onde chegamos. Nós conseguimos, não é lindo?

Um agradecimento especial à Liliane Messias que generosamente viabilizou minha estadia em Campinas. Há coisas na vida de valor inestimável e essa é uma delas. Profunda gratidão.

Aos amigos e colegas da Psicologia -Thaís do Couto, Danielle Martins, Daiane Gimenes e Raul Valim, pelos risos, abraços, viagens, festividades e alegria que trouxeram a minha vida nos últimos anos. Também pelas trocas tão ricas quando falamos de nossa profissão, seus desafios e aprendizados.

Às minhas amigas e colegas professoras -Aliny Ronchi, Talita Matielo e Gabriela Bilar, porque nos desenvolvemos juntos profissionalmente ao mesmo tempo em que criamos laços de amizade sincera. Também ao Pedro Leal, por nossa amizade genuína e espontânea desde que nos conhecemos.

Aos meus alunos, que no exercício diário da licenciatura me possibilitam significar o conhecimento que adquiri até aqui. Meu carinho especial à turma da qual fui paraninfo em 2019, por terem sido tão afetuosos e parceiros no ano mais sofrido de minha vida. Um abraço especial aos queridos Guilherme Romeiro, Marcos Castro, Gabriel Valim, João Pedro Taú e Luís Gabriel Asnaldo pela amizade sincera.

Aos meus pacientes, porque enquanto os ajudo a encontrar um sentido para suas vidas, atribuo eu mesmo um sentido para a minha.

A todos e todas que, direta ou indiretamente, contribuíram para esta pesquisa.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

*“Vai o bicho homem fruto da semente (memória)
Renascer da própria força, própria luz e fé (memória)
Entender que tudo é nosso sempre esteve em nós (história)
Somos a semente, ato, mente e voz (magia)
(...)
Como se fora brincadeira de roda (memória)
Jogo do trabalho, na dança das mãos (macias)
No suor dos corpos, na canção da vida (história)
O suor da vida no calor de irmãos (magia)”
Redescobrir (Elis Regina; Luiz Gonzaga Jr.)*

*“E quando passarem a limpo
E quando cortarem os laços
E quando soltarem os cintos
Façam a festa por mim
(...)
Quando brotarem as flores
Quando crescerem as matas
Quando colherem os frutos
Digam o gosto pra mim”
Aos Nossos Filhos
(Elis Regina; Ivan Lins)*

RESUMO

Os pais têm assumido cada vez mais responsabilidades no apoio à trajetória profissional de seus filhos e, nesse sentido, tornam-se protagonistas num processo em que a qualidade do percurso educacional e profissional dos filhos depende da qualidade do apoio que oferecem a eles. Tais considerações abrem espaço para questionamentos sobre as expectativas e os anseios dos pais em relação ao projeto de vida de seus filhos e sobre a continuidade de sua vida adulta. O objetivo geral deste estudo foi investigar as concepções e as expectativas de pais em relação ao projeto de vida de seus filhos durante a transição da adolescência para a vida adulta. Os objetivos específicos foram: (a) acessar a concepção de pais sobre seus próprios projetos de vida e os projetos seus filhos, (b) compreender que sentimentos e expectativas existem em relação ao projeto dos filhos adolescentes na transição para a vida adulta, (c) identificar os investimentos afetivos e materiais que os pais fazem como modo de suporte ao desenvolvimento de seus filhos, (d) comparar o conteúdo discursivo entre dois grupos de pais, aqueles cujos filhos estudam em escola pública e outros em escola particulares. Para tanto, realizou-se uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório em que participaram 10 (dez) pais de adolescentes (7 mães e 3 pais), organizados para fins de coleta em Grupo I - pais que possuem filhos em escolas particulares, e Grupo II - pais que possuem filhos em escolas públicas. A idade dos filhos variou entre 17 e 20 anos, período marcado pela conclusão do Ensino Médio, ingresso no Ensino Superior ou inserção no mundo do trabalho. Para a coleta de dados foram utilizados três instrumentos: (a) Ficha de Dados Sociodemográficos, (b) Questionário de Critério de Classificação Econômica Brasil; (c) Entrevista Semiestruturada sobre Projeto de Vida de Pais e Filhos. Os dados foram analisados por meio da análise temática (AT), que visou identificar, analisar, interpretar e relatar padrões (temas) a partir de dados coletados. Utilizou-se o *Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research (COREQ)* para assegurar a qualidade da pesquisa qualitativa. Os resultados indicaram que os participantes têm expectativas positivas em relação aos projetos de vida dos filhos, ainda que se preocupem, pois, no momento presente, eles não demonstram autonomia para empreender ações concretas no sentido de realizá-los. Os pais se preocupam com o desempenho atual e futuro dos filhos e se mobilizam afetiva e materialmente no sentido de apoiá-los. Neste aspecto, os resultados indicaram que o modo de apoio ao PV dos filhos é marcado por desigualdades sociais, uma vez que os pais do grupo I fazem investimentos ostensivos em instrumentalização sofisticada para os filhos, diferentemente dos pais do grupo II, que fazem menos investimentos financeiros e sentem a necessidade de validar os projetos dos filhos, para que persistam em seus objetivos e não desanimem em razão das dificuldades do contexto social.

Palavras-chave: projetos de vida; adolescência; psicologia da família; psicologia do desenvolvimento

ABSTRACT

Parents have taken on more and more responsibilities in supporting their son's professional careers and, in this sense, they have become protagonists in a process in which the quality of their son's educational and professional careers depends on the quality of the support they offer them. Such considerations open space for questions about parents' expectations and desires regarding their son's life purpose and the continuity of their adult lives. The general objective of this study was to investigate the conceptions and expectations of parents regarding their son's life purpose during the transition from adolescence to adulthood. The specific objectives were: (a) to access the parents' conception of their own life purposes and those of their son, (b) understand what feelings and expectations exist in relation to their adolescent son's purposes in the transition to adulthood, (c) identify the affective and material investments that parents make to support their son's development, (d) compare the discursive content between two groups of parents, those whose son study in public schools and others in private schools. To this end, qualitative research of an exploratory nature was conducted in which 10 (ten) parents of teenagers (7 mothers and 3 fathers) participated, organized for collection purposes into Group I - parents who have children in private schools, and Group II - parents who have children in public schools. The children's ages varied between 17 and 20 years old, a period marked by the completion of high school, entry into higher education or entry into the world of work. Three instruments were used to collect data: (a) Sociodemographic Data Sheet, (b) Brazil Economic Classification Criteria Questionnaire; (c) Semi-structured Interview about the Life Project of Parents and Children. The data was analyzed using thematic analysis (TA), which aimed to identify, analyze, interpret and report patterns (themes) from collected data. The Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research (COREQ) was used to ensure the quality of qualitative research. The results indicated that participants have positive expectations regarding their son's PVs, even though they worry that, at the present moment, they do not demonstrate the autonomy to undertake concrete actions to achieve them. Parents are concerned about their son's current and future performance and mobilize emotionally and materially to support them. In this aspect, the results indicated that the way of supporting son's PV is marked by social inequalities, since parents in group I make ostensible investments in sophisticated equipment for their son, unlike parents in group II, who make fewer investments financial and feel the need to validate their son's projects, so that they persist in their goals and do not become discouraged due to the difficulties of the social context.

Keywords: life purpose; adolescence; family psychology; developmental psychology

Lista de Tabelas

Tabela 1 [Grupo I - Pais de Escolas Particulares]	p.42
Tabela 2 [Grupo II - Pais de Escolas Públicas]	p.43
Tabela 3 [Mapa Temático do Eixo I (Grupo I)]	p.48
Tabela 4 [Mapa Temático do Eixo II (Grupo I)]	p.53
Tabela 5 [Mapa Temático do Eixo III (Grupo I)]	p.65
Tabela 6 [Mapa Temático do Eixo I (Grupo II)]	p.69
Tabela 7 [Mapa Temático do Eixo II (Grupo II)]	p.74
Tabela 8 [Mapa Temático do Eixo III (Grupo II)]	p.81

Lista de Figuras

Figura 1 [Fluxo de ansiedade de fontes estressoras internas e externas à família] p. 21

Sumário

Apresentação	14
1. Introdução	17
1.1 Família: Sistema, Ciclo e Transmissão	17
1.2 Família e Projeto de Vida na Contemporaneidade	25
1.3 Projeto de Vida Individual e Projeto de Vida Familiar: Uma Confluência Psicossocial	31
1.4 Justificativa e Objetivos	39
2. Método	40
2.1 Participantes	40
2.2 Instrumentos	44
2.3 Procedimentos de Coleta de Dados	44
2.4 Procedimentos de Análise de Dados	46
2.5 Considerações Éticas	47
3. Resultados e Discussão	48
3.1 Análise Temática Grupo I	48
3.1.1 <i>Eixo I – Concepções dos pais sobre seus próprios PVs e os projetos de vida de seus filhos</i>	48
3.1.2 <i>Eixo II - Sentimentos e expectativas em relação aos projetos de vida dos filhos adolescentes na transição para a vida adulta</i>	53
3.1.2 <i>Eixo III – Modo de Apoio ao PV dos Filhos</i>	65
3.2 Análise Temática Grupo II	68
3.2.1 <i>Eixo I – Concepções dos pais sobre seus próprios projetos de vida e os projetos de vida de seus filhos</i>	68
3.2.2 <i>Eixo II - Sentimentos e expectativas em relação aos projetos de vida dos filhos adolescentes na transição para a vida adulta</i>	73
3.2.2 <i>Eixo III – Modo de Apoio ao PV dos Filhos</i>	80
3.3 Síntese dos Resultados e Discussão	83
3.3.1 <i>Grupo I</i>	83
3.3.2 <i>Grupo II</i>	90
4. Considerações Finais	97
Referências Bibliográficas	102
Anexo	117
Apêndice	123

Apresentação

Há uma frase do escritor americano William Faulkner (1897-1962) de que que gosto muito: “O passado nunca está morto. Ele sequer é passado”. Ela diz muito do meu percurso em Psicologia, iniciado dez anos atrás, e me é cara especialmente quando penso que escolhas e processos, sejam eles pessoais ou profissionais, seguem uma linearidade não cronológica, mas dialética, em que passado e presente se confluem em significados e consequências. A fase mesma da adolescência, tão presente em meus estudos como objeto de pesquisa, revelam algo a mais do que um interesse profissional, senão também um meio de compreender os próprios processos pelos quais passei e cujos aprendizados posso ofertar atualmente a meus pacientes e alunos na forma de cuidado.

Minha carreira profissional se iniciou em 2008 quando, despreparado do ponto de vista prático para a atuação em sala de aula, comecei a lecionar espanhol para turmas do Ensino Fundamental II. Havia concluído recentemente a graduação em Letras e esse início foi desastroso, pois não tinha controle de disciplina em sala de aula e lidava constantemente com minhas inseguranças e frustrações: alta demanda de trabalho, baixo salário e desvalorização da categoria docente. Entretanto, algo naquele contexto instigou meu interesse e despertou minha motivação em seguir trabalhando, e se resumisse esses sentimentos numa única frase, ela seria uma pergunta: “Como fazer meus alunos aprenderem?”.

Para muito além dos conteúdos técnicos e operacionais que ensinava, como gramática e sintaxe, interessei-me pelo fenômeno da aprendizagem. Assumi, então, o desafio de estabelecer vínculos positivos com os alunos a fim de facilitar o máximo possível sua construção de conhecimento. Sempre gostei de me comunicar e de ensinar, estabeleci, portanto, este propósito a um só tempo pessoal e profissional: fazer que minha atividade em sala de aula desse certo. A partir daí, saí em busca de materiais, cursos e metodologias que pudessem me instrumentalizar. Criei jogos, aulas temáticas, levava para a sala de aula muito repertório cultural e de

humanidades em geral: eram filmes, livros, músicas, projetos pedagógicos e idas a museus. Nesse processo, em menos de dois anos, a desejada conexão positiva com os alunos aconteceu e tive como recompensa muito mais do que a satisfação da minha curiosidade intelectual, pois o trabalho com adolescentes havia tocado também meu coração.

Para além dos afetos e num movimento dialético, outra curiosidade me instigou: querer compreender de que modo a subjetividade dos alunos interferia em seus processos de aprendizagem. Tomado por esse desejo, iniciei uma especialização *lato sensu* em Psicopedagogia Clínica e Institucional. A ideia era testar minhas habilidades em uma área que fizesse interface entre educação e saúde, visando um possível direcionamento de carreira à Psicologia ou à Psicanálise. Nesse movimento, antes mesmo do último semestre da especialização, eu já estava matriculado no curso de Psicologia.

Naquela época me sentia realizado, pois havia encontrado um propósito na vida: além da atividade de ensinar, tão diletta entre meus interesses, descobri que o conteúdo significativo estaria vinculado à Psicologia. O período em que cursei essa nova graduação, entre 2013 e 2017, também marcou mudanças radicais e significativas em minha vida: uma separação, mudança de cidade, novo emprego para lecionar português e o falecimento de meu pai, que ocorreu algum tempo depois. Sinto que a Psicologia me salvou nesse processo de mudanças, pois me manteve engajado em propósitos de médio e longo prazo que deram sentido à minha vida.

Em meio a tantas transformações, houve desânimo: a idade mais avançada do que a média dos recém-formados, os compromissos da vida adulta, o processo de luto pela morte de meu pai e o período de distanciamento social imposto pela pandemia de COVID-19. Todo esse contexto parecia dificultar minha progressão na carreira docente. Entretanto, foi exatamente o período de reclusão social que possibilitou que eu tivesse mais tempo em casa e, portanto, mais tempo para dedicar à leitura e ao estudo. Ao final de dois anos, materializou-se a possibilidade de cursar o programa de mestrado da PUC-Campinas, onde felizmente ingressei em 2022. Sem

projeto pronto, ansioso e motivado com o trabalho, conheci a Profa. Dra. Letícia Dellazzana-Zanon e o grupo de pesquisa em Saúde e Desenvolvimento da Criança e do Adolescente, onde fui bem acolhido e me identifiquei com os temas e modalidades de pesquisa ali praticados.

Foi assim que cheguei ao tema Projeto de Vida, temática especialmente ligada às questões da fase de desenvolvimento da adolescência e que retoma e se relaciona com meu repertório teórico e com a prática profissional que desenvolvi nos últimos 15 anos. Agora, professor mais experiente e psicólogo clínico, tenho podido oferecer meu conhecimento aos pais e a seus filhos. Os assuntos que estudei sobre relações familiares para a elaboração deste projeto também contribuíram demasiadamente para minha atuação profissional.

Chego a esta etapa do curso de mestrado muito contente pelo percurso trilhado até aqui e esperançoso pelo que ainda a de vir. Assim como a Psicopedagogia foi um ensaio que me levou a uma escolha segura pela Psicologia, o mestrado me serve, neste momento, como ponte e travessia ao doutorado, cada vez mais presente em minhas aspirações futuras. Por hora, segue o aprendizado de algo novo que me produz encantamento e que expresso nas palavras de Miguilim, personagem infantil do escritor brasileiro Guimaraes Rosa. Sem saber ser portador um problema de visão e ao ganhar óculos do doutor que visitava a cidade, o menino manifesta, assim, sua surpresa ao descobrir um novo mundo:

Miguilim olhou. Nem não podia acreditar! Tudo era uma claridade, tudo novo e lindo e diferente, as coisas, as árvores, as caras das pessoas. Via os grãosinhos de areia, a pele da terra, as pedrinhas menores, as formiguinhas passeando no chão de uma distância. E tonteava. Aqui, ali, meu Deus, tanta coisa, tudo... O senhor tinha retirado dele os óculos, e Miguilim ainda apontava, falava, contava tudo como era, como tinha visto.

Para mim, conhecer é assim: descobrir novos mundos todos os dias. Como sempre digo aos meus alunos, um bom leitor de textos é também um bom leitor do mundo.

1. Introdução

Os pais têm assumido cada vez mais responsabilidades no apoio à trajetória profissional de seus filhos e, nesse sentido, tornam-se protagonistas num processo em que a qualidade do percurso educacional e profissional dos filhos depende da qualidade do apoio que oferecem a eles. Tais considerações abrem espaço para questionamentos sobre as expectativas e os anseios dos pais em relação ao projeto de vida de seus filhos e sobre a continuidade de sua vida adulta. O objetivo geral deste estudo foi investigar as concepções e as expectativas de pais em relação ao projeto de vida de seus filhos durante a transição da adolescência para a vida adulta.

Inicialmente são apresentados conceitos fundamentais sobre família, considerando as etapas de seu ciclo vital e os aspectos de transmissão geracional. A seguir, são expostos estudos sobre família e projeto de vida na contemporaneidade. Por fim, são descritos estudos sobre projeto de vida individual e projeto de vida familiar.

1.1 Família: Sistema, Ciclo e Transmissão

A família é o primeiro contexto de socialização do indivíduo (Dessen & Braz, 2005). Trata-se de um sistema complexo de relações interpessoais com bidirecionalidade, ou seja, de mútua influência entre seus membros (Bronfenbrenner, 1996). Os contextos sociais, históricos e culturais também influenciam no desenvolvimento desse grupo e de seus integrantes (Bronfenbrenner, 1994; Kreppner, 2000). A família é responsável pela proteção biológica e pelo desenvolvimento do indivíduo, bem como pela transmissão de valores, tradições e significados culturais aos seus membros (Kreppner, 2000). Portanto, ela é um contexto ecológico de desenvolvimento primário, promotora de sobrevivência e de transmissão cultural a seus membros (Cervený & Berthoud, 2009).

Carter e McGoldrick (1980/1995) enfatizam dois pressupostos que devem orientar o estudo do ciclo de vida familiar: (a) concepções muito rígidas de normalidade podem gerar ansiedade quanto à existência de patologias em configurações ou dinâmicas familiares que

fogem ao que se espera de um padrão, portanto, há que se respeitar novas e diferentes configurações próprias de cada momento histórico e (b) toda geração é um produto das anteriores, considerando que existe um padrão de continuidade na história e nos relacionamentos intergeracionais.

É importante considerar os padrões étnicos e de variabilidade cultural quando se estuda a composição e a dinâmica familiar (Delatorre, 2021; Marcon et al., 2008; F. Souza et al., 2021; Tamarozzi, 2020; Walsh, 2016), desencorajando estereótipos e ideias de normas ligadas a patologias (Carter & McGoldrick, 1980/1995; Walsh, 2016). Um entendimento funcional sobre o ciclo de vida familiar deve considerar a história progressiva do grupo (Marcon et al. 2008), as tarefas que ele está tentando desempenhar e para onde suas ações devem dirigi-lo no futuro (Carter & McGoldrick, 1980/1995; Walsh, 2016). Destarte, as áreas de conhecimento da terapia e da psicologia familiar devem apreender os processos emocionais decorrentes das interações que se estabelecem nesse ambiente (Andolfi, 2023; Carter & McGoldrick, 1980/1995).

O ambiente familiar é marcadamente uma instituição que transmite sentido por meio da agregação de conhecimentos que são transmitidos ao longo das gerações (Andolfi, 2023; Kreppner, 2000). Essa transmissão de conhecimentos também tem um caráter psíquico e se realiza por meio da intersubjetividade num espaço-tempo geracional (Andolfi, 2023; Magalhães & Féres-Carneiro, 2007; Zordan, Falcke, & Wagner, 2014). Daí distinguem-se dois modos de transmissão psíquica, o intergeracional e o transgeracional, em que o primeiro diz respeito à transmissão de conteúdos esclarecidos entre as gerações, em caráter de reciprocidade, e o segundo a conteúdos ainda não “metabolizados”, esclarecidos ou verbalizados no ambiente familiar, os quais transpassam as gerações e são fortes candidatos à formação sintomática de sofrimento psíquico (Alves-Silva & Scorsolini-Comin, 2021; Andolfi, 2023; Benghozi, 2000, 2010).

Falcke e Wagner (2014) conceituam fenômenos transgeracionais comuns no sistema familiar, como a lealdade, que marca simbolicamente o pertencimento da pessoa ao grupo por meio de um sentimento de obrigação ética de cumprir com as regras do grupo, sejam elas explícitas ou implícitas. Também faz parte desse escopo a noção de legado, conteúdo “que revela às gerações seguintes os principais aspectos da família atual e o que se espera que tenha continuidade nas próximas gerações” (Falcke & Wagner, 2014, p. 41).

Alves-Silva e Scorsolini-Comin (2021) ressaltam que a transmissão transgeracional não se dá apenas num processo de continuidade daquilo que foi aprendido pela transmissão, mas, também, refere-se a um processo de rompimento dessa dinâmica no sentido de evitar uma repetição de padrões. Os mesmos autores sintetizaram os diferentes meios de transmissão de conteúdos no sistema familiar:

A família é um meio privilegiado de transmissão de conteúdos, os quais são passados às gerações seguintes de diversas maneiras. Dentre elas, pela aprendizagem de comportamentos por observação, pelo compartilhamento de experiências cotidianas, pela comunicação verbal ou informal dos valores e expectativas familiares, pelo silenciamento de conteúdos psíquicos, pelas tradições familiares, pelos padrões de interação e comunicação entre os membros da família, dentre outros (Alves-Silva & Scorsolini-Comin, 2021, p. 2).

O grupo familiar é um sistema composto por três ou quatro gerações que formam um campo emocional operativo (Carter & McGoldrick, 1980/1995; McGoldrick & Shibusawa, 2016), que se move com o tempo e que possui características específicas que o torna mais hermético do que outros sistemas (McGoldrick & Shibusawa, 2016). Isso ocorre, pois ele incorpora novos membros somente por meio de nascimentos, adoções ou casamentos, e realiza desligamentos apenas por mortes ou separações. Trata-se de um sistema emocional que age e reage com base em relacionamentos presentes e passados (McGoldrick & Shibusawa, 2016),

em que gerações mais velhas são responsáveis pela transmissão de padrões e tradições a uma geração mais nova (Kreppner, 2000).

Desde um ponto de vista sistêmico, as relações familiares se imbricam e se confluem porque as situações que ocorrem em seu interior não seguem uma lógica cartesiana de causa e consequência, e um olhar ampliado constatará que uma quantidade grande de situações elicia uma quantidade variada de desfechos (Andolfi, 2023; McGoldrick & Shibusawa, 2016; Rosset, 2008, 2021). Portanto, a preocupação sistêmica é enxergar o que e como as coisas estão acontecendo, identificando padrões de interação e funcionamento (Andolfi, 2023; McGoldrick & Shibusawa, 2016; Rosset, 2008, 2021).

Embora os processos dentro desse sistema não sejam lineares, eles se estabelecem numa dimensão linear temporal (Andolfi, 2023; McGoldrick & Shibusawa, 2016). A própria ideia de geração demonstra a linearidade no agrupamento de eventos esperados em cada fase de desenvolvimento do grupo (Andolfi, 2023; McGoldrick & Shibusawa, 2016). Desse modo, enquanto uma geração caminha para uma idade mais avançada e lida com questões de saúde e finitude da vida, a posterior lida com o ninho vazio. Sequencialmente, sua predecessora está em fase jovem, em plena atividade profissional e educando os filhos recém-ingressos no sistema familiar (Carter & McGoldrick, 1980/1995).

Tais processos podem ser caracterizados e agrupados em fases constituintes do ciclo vital familiar (Cervený & Berthoud, 2009), constructo que oferta uma visão panorâmica das etapas pelas quais as famílias passam desde a sua constituição em uma geração, até a morte dos indivíduos que a iniciaram. Cada etapa deste ciclo engloba acontecimentos que se apresentam como tarefas evolutivas, com marcadores específicos e rituais que os legitimam. O processo de desenvolvimento da família em cada fase do ciclo é marcado por desequilíbrios que demandam adaptação e aprendizados de seus membros. A figura 1 ilustra o esquema proposto por Carter e

McGoldrick (1985, p. 12) ao retratar o fluxo de ansiedade proveniente de fontes estressoras internas e externas à família.

Figura 1

Fluxo de ansiedade de fontes estressoras internas e externas à família

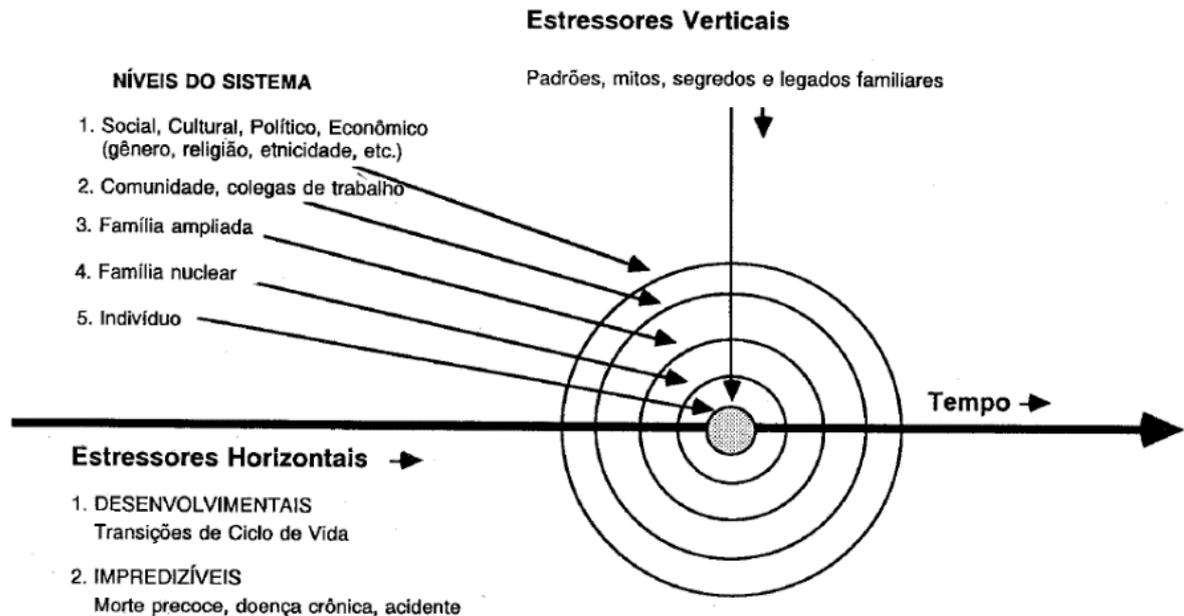


Figura 1-1 .Estressores horizontais e verticais.

Os agentes externos são os elementos horizontais, referentes ao impacto causado pelo próprio desenvolvimento, promotor de mudanças tanto individuais quanto grupais, e de eventos culturais que se elaboram com a passagem do tempo. No eixo vertical, destacam-se os processos internos, relacionados a atitudes, rótulos e expectativas envolvidos nas dinâmicas familiares, incluindo padrões de funcionamento e de relacionamento transmitidos entre as gerações (Bowen, 1978).

Carter e McGoldrick (1980/1995) sintetizaram os processos emocionais e as principais tarefas a serem executadas para uma transição bem-sucedida durante o ciclo de vida familiar. As fases do ciclo de vida família se dividem em: (a) jovens solteiros, (b) união de famílias por um novo casamento, (c) famílias com filhos pequenos, (d) famílias com filhos adolescentes, (e) lançando os filhos para a vida, e (f) famílias em estado de vida tardio. Seguem abaixo:

- (a) Jovens solteiros: nesta fase o processo refere-se a aceitar responsabilidades financeiras e a fortalecer a identidade. Para tanto, o jovem deve diferenciar-se emocionalmente da família de origem e estabelecer engajamento em atividades profissionais que proporcionem sua independência financeira.
- (b) União de famílias por um novo casamento: o processo emocional refere-se ao comprometimento com um novo sistema. A tarefa da pessoa é realinhar o relacionamento com a família ampliada e os amigos para incluir o cônjuge.
- (c) Famílias com filhos pequenos: o processo refere-se a aceitar novos membros no sistema. Para tanto, a tarefa é ajustar a relação conjugal para receber um novo membro familiar, unir-se na educação dos filhos e incluir a família ampliada para que exerçam os papéis de avós, tios etc.
- (d) Famílias com filhos adolescentes: o processo refere-se à flexibilização de fronteiras familiares para aceitar o novo estágio de independência dos filhos e acolher a fragilidade dos avós. Inicia-se um preparo para o cuidado das gerações mais velhas. Em relação às novas gerações, deve haver mudanças na relação entre pais e filhos em termos de autoridade, permitindo que os adolescentes façam ensaios de entrada e saída no sistema familiar.
- (e) Lançando os filhos para vida: a tarefa é aceitar entradas e saídas no sistema familiar. Há grande reconfiguração em termos de funções e papéis, e os membros do casal podem ter de renegociar a relação. A relação entre pais e filhos é novamente atualizada em termos de autonomia, já que agora se estabelece uma relação de adulto a adulto.
- (f) Famílias em estado de vida tardio: o processo emocional é de aceitação da mudança nos papéis geracionais. A tarefa é lidar com a perda de pares, amigos e

familiares da mesma geração. É um período de revisão e integração da vida, de dar suporte à geração do meio e preparar-se para própria finitude.

Importante destacar que o ciclo de vida família proposto por Carter e McGoldrick (1980/1995) foi elaborado com base em resultados de pesquisas com famílias de classe média norte-americanas. Considerando que o sistema familiar é dinâmico e com imensa capacidade de transformação, Cerveny e Berthoud (2009) publicaram resultados de pesquisas focadas em compreender as especificidades do ciclo de vida da família brasileira. Baseando-se na referência de Carter e McGoldrick (1980/1995), as autoras propuseram uma nova classificação de quatro estágios, a saber: (a) fase de aquisição, (b) fase adolescente, (c) fase madura e (d) fase última.

(a) A fase de aquisição engloba o período da união do casal até a entrada dos filhos na adolescência. Em termos de tarefas, o casal está definindo um estilo próprio de família, buscando parentalidade e o estabelecimento de objetivos em comum. Os autores descrevem com ênfase a busca por segurança, por meio da aquisição de imóveis e patrimônio. Planos de saúde e poupança para a educação dos filhos são altamente desejados.

(b) Na fase da família adolescente, os pais possuem por volta de 40 anos e precisam flexibilizar as regras da primeira fase, que já se apresentam disfuncionais para o relacionamento com os filhos púberes. A hierarquia da família fica dissolvida entre seus membros, há maior abertura ao diálogo e flexibilização tanto de valores quanto de condutas. Pode ocorrer dos pais reviverem a própria adolescência.

(c) A terceira fase, a madura, é a mais longa do ciclo. Compreende a saída dos filhos de casa, entrada de novos membros por meio de casamentos e nascimentos, perdas e cuidados de saúde com a geração anterior, além de preparação para o próprio envelhecimento. O cuidado mútuo e a parceria entre os membros do casal são altamente valorizados.

(d) A fase última se dá quando o casal volta a ficar sozinho, tendo de lidar com as consequências do que foi vivido anteriormente. A busca por qualidade de vida dependerá das condições econômicas do casal e do suporte que podem receber de outros meios.

Em cada fase existem tarefas e aprendizados a serem realizados nos momentos de transição, entretanto, a elaboração disfuncional desses processos pode irromper conflitos individuais e grupais (Andolfi, 2023; Dessen & Braz, 2005). Um exemplo de conflito comum em famílias que estão na fase de lançar os filhos para mundo, diz respeito à falta de reconhecimento (dos pais ou do jovem adulto) de que o relacionamento precisa ser menos hierárquico e mais autônomo, considerando que todos no grupo já são adultos (Andolfi, 2023). Muitas vezes os pais encorajam a dependência de seus filhos ou eles próprios insistem em permanecer em situação de dependência, impedindo o desenvolvimento do ciclo familiar (Andolfi, 2023; Carter & McGoldrick, 1980/1995).

Bowen (1978) descreve com especial atenção os eventos nodais e os pontos de transição do sistema familiar, que são períodos sensíveis e causadores de estresse. Essas mudanças provocam a perda de um equilíbrio já estabelecido, gerando reações de estresse (Dessen & Braz, 2005). Então, quanto maior a ansiedade gerada na família num momento sensível de transição, mais disfuncional ela será (Carter & McGoldrick, 1980/1995).

Em Bronfenbrenner (1979/1996), cada transição tem consequências para o desenvolvimento da pessoa, pois ela se engaja em novas atividades e novas estruturas sociais. Sobre esses momentos de transição dentro do ciclo familiar, Carter e McGoldrick (1980/1995, p. 8) refletem: “o estresse familiar é geralmente maior nos pontos de transição de um estágio para o outro no processo de desenvolvimento familiar, e os sintomas tendem a aparecer mais quando há uma interrupção ou um deslocamento no ciclo de vida familiar em desenvolvimento”.

Kreppner (2000, 2003) ressaltou a importância de que as pesquisas em Psicologia devem focar os processos de desenvolvimento do grupo familiar. Para o autor, compreender o desenvolvimento da família implica focar na complexa rede de relações entre seus membros, que se realiza especialmente em suas formas de comunicação interpessoal. Pesquisas internacionais recentes (Johnson et al., 2020; Liu et al., 2023; Keijsers & Poulin, 2013; Wong et al., 2023) apontam que mudanças nos padrões de comunicação entre pais e filhos durante a adolescência são especialmente importantes para a manutenção da qualidade emocional familiar, favorecendo a ocorrência de desfechos desenvolvimentais positivos nesse período de acomodação, uma vez que a comunicação é um mediador que sustenta vínculos, salienta regras, e difunde valores dentro desse sistema.

Os estudos em desenvolvimento têm focado cada vez mais na dinâmica familiar e em seus impactos como facilitadora ou inibidora do desenvolvimento humano (Dessen & Braz, 2005), expandindo o interesse contemporâneo para além da díade mãe-bebê ao priorizar a investigação do funcionamento do grupo familiar como um todo (Bronfenbrenner, 2011). Tanto as construções teóricas quanto os métodos de pesquisa têm levado em consideração a inter-relação que existe no desenvolvimento do indivíduo e da família, além de padrões de relação típicos de cada fase do desenvolvimento, considerando fortemente a inserção desse sistema num contexto com dimensões sociais, históricas e culturais (Andolfi, 2023; Dessen & Braz, 2005; Johnson & Hitlin, 2017; Keijsers & Poulin, 2013). Essa inter-relação se expressa, também, no imbricamento da elaboração e na vivência de projetos de vida individuais e familiares, reflexões que serão apresentadas e aprofundadas a seguir.

1.2 Família e Projeto de Vida na Contemporaneidade

Abordando o conceito de família numa perspectiva histórica, percebe-se que, no passado, a procriação constituía a finalidade principal e natural do casamento (Singly, 2007, 2016). A concepção do grupo estava ligada à ideia de linhagem, em que a prática de

solidariedade se estendia a todos os descendentes de um mesmo ancestral, não levando em conta valores como coabitação e intimidade (Ponciano & Féres-Carneiro, 2003; Singly 2007, 2016). A posição na sociedade se dava pela herança do nome e de bens materiais. Além disso, os limites entre família e sociedade eram difusos e a visibilidade do indivíduo era suplantada pela importância dada às relações comunitárias, nas quais havia forte senso de lei e hierarquia ao qual todos estavam submetidos (Ponciano & Féres-Carneiro, 2003; Singly 2007, 2016).

Transpondo a realidade histórica para o contexto atual, Bolson (2016) e Singly (2007, 2016) refletem sobre uma crise de paradigmas, valores e referenciais estáveis que compõem a sociedade contemporânea, notadamente marcada por mudanças sociais provenientes da velocidade na transmissão de informações e de transformações diárias na ciência e no contexto cultural, por exemplo. Além disso, houve o ingresso da mulher no mercado de trabalho, o que modificou profundamente a dinâmica das relações familiares no século XX (Barcellos et al., 2022; F. Souza et al., 2021; Singly, 2007, 2016; Zordan et al., 2014;).

Todo esse contexto produziu variações nas configurações familiares (Barcellos et al., 2022; F. Souza et al., 2021; Zordan et al., 2014). Se no passado os casamentos visavam exclusivamente à procriação e à transmissão de patrimônio, na contemporaneidade a formação de casais se dá majoritariamente numa perspectiva sentimental, possibilitando a existência de laços de afeto e intimidade no ambiente familiar (Singly, 2007, 2016); além disso, o casal pode decidir o tamanho da prole, o momento e as condições para procriação (Bolson, 2016). Diferentes fatores sociais como a proibição do trabalho infantil, aumento nos níveis de escolaridade, criação de sistemas de seguridade social, e noção de individualidade fortemente presente no século XX, fizeram com que os filhos deixassem de ser vistos como garantia futura de sucessão ao projeto dos pais ou como garantia de provisão de cuidados físicos e econômicos em sua velhice; na contemporaneidade, eles se tornaram objetos de afeto, cuidado e realização pessoal (Singly, 2007, 2016).

Para Singly (2007, 2016), a contemporaneidade estimula o processo de individualização em que as pessoas devem buscar e priorizar o seu verdadeiro “eu”, dando menos prioridade a papéis sociais e institucionais claramente marcados e aceitos pelas gerações anteriores. Neste sentido, a família também se modifica para promover a autonomia dos seus membros segundo ideais de liberdade e realização pessoal. Portanto, nas últimas décadas, as relações familiares tornaram-se mais horizontais e democráticas, pautadas no diálogo como recurso educativo e de enlace afetivo (Bolson, 2016; Singly 2007, 2016). No que se refere a respeito e hierarquia, há o reconhecimento de que todo indivíduo deve ser considerado como pessoa de direitos na sua individualidade, o que promoveu maior liberdade nas relações entre pais e filhos, capazes de negociar suas necessidades via diálogo (Bolson, 2016; Singly 2007, 2016).

Essa transformação na vida privada teve início na segunda metade do século XVIII, época em que se iniciou a validação da experiência relacional de amor entre cônjuges e entre pais e filhos (Singly 2007; 2016). Atualmente, associada a uma demanda de reconhecimento da personalidade dos filhos, valoriza-se a satisfação afetiva e relacional do casal, ideal que se sobrepõe aos papéis institucionais anteriormente valorizados na família burguesa nuclear (Ariès, 1981). Esse novo contexto tem promovido mudanças sociodemográficas como diminuição no número de casamentos, aumento no número de divórcios, maior expressividade de família monoparentais e recompostas (Delatorre et al., 2021; Patias et al., 2012; F. Souza et al., 2021; Singly 2007, 2016; Tamarozzi, 2020).

Dentre outras transformações decisivas inauguradas com a experiência de amor e satisfação afetiva na instituição familiar, está o modo como os pais lidam com os projetos de vida dos filhos, responsabilizando-se pela sua inserção social e bem-estar psicológico, sentindo orgulho ou culpabilidade diante da expectativa de seu desempenho nas atividades de estudo e profissionais (Nogueira, 2006, 2010, 2021). Nesse contexto, os filhos se tornam espelhos dos acertos e erros das práticas educativas elegidas pelos pais (Bolson, 2016). Essa ressignificação

do que significa ser filho no mundo contemporâneo torna os pais uma espécie de gerenciadores dos êxitos e fracassos (escolares e profissionais) dos filhos (Nogueira, 2006, 2021), fazendo com que mobilizem “um conjunto de estratégias visando elevar ao máximo a competitividade e as chances de sucesso de seu filho, sobretudo face ao sistema escolar” (Bolson, 2016, p. 48).

Andolfi (2023) e Ponciano (2018) mencionam que os membros de uma família formam um sistema numa dinâmica de inter-relações e interações que contribuem para o desenvolvimento do self do indivíduo. Para esses autores, a construção da personalidade individual se dá num processo relacional e contextual, também intrapsíquico e interpessoal, formalizando diferentes níveis de interdependência entre os sujeitos, mesmo em sociedades que estimulam a autonomia. Eles acreditam que o investimento dos pais na formação dos filhos torna-os altamente conectados em relação ao desempenho futuro deles, corroborando o argumento de Bolson (2016) e Nogueira (2010, 2021) de que os pais têm se tornado responsáveis pelo êxito ou fracasso dos filhos na contemporaneidade. Nesse mesmo contexto, sem marcadores sociais claros para a entrada na vida adulta, os filhos têm permanecido num processo de amadurecimento em que recebem continuamente investimentos dos pais para a sua formação (Ponciano, 2020).

Esse processo de amadurecimento tardio, produto de mais tempo explorando a formação identitária e que prolonga a entrada na vida adulta, tem sido chamado de adulez emergente (Arnett, 2000, 2007, 2011) e apresenta-se como uma nova área de estudos na Psicologia. Nesse contexto, os jovens experimentam mais liberdade, autonomia e maior variedade de estilos de vida e de relacionamentos íntimos antes de assumirem responsabilidades culturalmente esperadas de adultos (Dellazzana-Zanon et al., 2023; Ponciano, 2018; Ponciano & Féres-Carneiro, 2014). Esse contexto que permite ao jovem adulto ter mais tempo experimentando vivências num contexto com menos obrigações diárias, maior troca de parceiros amorosos e de empregos, testando diferentes arranjos de vida (Arnett, 2000, 2007, 2011), pode, também, ser

um preditor de vulnerabilidade juvenil, pois, segundo Damon (2009), o excesso de proteção dos pais com os adolescentes tem os deixado menos preparados para lidar com as complexidades do mundo.

Além disso, num ambiente de crescente incerteza econômica, cultural e social, guiados por valores da sociedade de consumo com perspectivas imediatistas de conquista de dinheiro e sucesso rápidos, sem esforço e ideia de progressão de carreira e trabalho duro, os jovens têm se sentido confusos, apáticos, ansiosos e sem vigor para empreender projetos de longo prazo (Damon, 2009). Nesse sentido, apontando direções para os pais que se encontram nesse momento de transição do ciclo de vida familiar, muitas vezes afetados pela falta de sentido e propósito na vida dos filhos, Damon (2009) sugere que eles estejam atentos e engajados na vida deles, auxiliando-os na construção de um sentido de direção. Para tanto, autores nacionais e internacionais (Araújo, 2020; Barcaccia et al., 2023; Chen et al., 2021; Damon, 2009; Dellazzana-Zanon et al., 2023; Mei et al., 2021; Mota et al., 2022) apontam que esse sentido de direção está na construção projetos de vida que reflitam os talentos e interesses dos adolescentes, afastando-os da alienação que desafia sua geração atual.

Melendro et al. (2020) corroboram Damon (2009) e apontam a importância dos projetos de vida (PV)¹ não somente para a construção de um senso de direção na vida, mas também como preditores de desenvolvimento da autonomia moral² em adolescentes e jovens adultos. Em pesquisa espanhola, os autores investigaram a relação entre autonomia e bem-estar

¹ Introduce-se, nesta seção, o constructo Projeto de Vida (PV), destacando que sua definição ainda não é consensual entre pesquisadores nacionais (Dellazzana-Zanon & Freitas, 2015; Winters et al., 2018). Na literatura internacional, o termo mais utilizado para nomear esse constructo é *purpose* (Damon et al., 2003), que em tradução literal significa “desígnio, intento, intenção, sentido, objetividade e finalidade” (Michaelis, 2009, p. 229). A tradução para o português brasileiro que mantém proximidade com essa ideia de “sentido, objetivo, finalidade” é projeto, acrescido da qualificação vital (Araújo, 2009; Araújo et al., 2020), para significar uma ação projetada em busca de uma meta figurada (Machado, 2004). Em se considerando a literatura internacional (Damon, 2009) e a revisão de literatura nacional de Dellazzana-Zanon e Freitas (2015), projeto de vida (PV) pode ser definido como “uma intenção estável e generalizada de realizar algo que seja ao mesmo tempo significativo para o eu e de consequência para o mundo além do eu” (Damon et al., 2003, p.121).

² Para Piaget (1994), o desenvolvimento da autonomia moral do adolescente é resultado do amadurecimento de suas dimensões afetivas, cognitivas e sociais. O tema da moral, para este autor, refere-se à consciência de deveres e responsabilidades, também à ciência das regras sociais e de como se portar diante delas.

psicológico de adolescentes no período em que transacionavam para a vida adulta, organizando-os em três grupos distintos – em condição de estudo, de empregabilidade ou desvantagem social. Os resultados mostraram que houve uma correlação significativa entre a dimensão propósito na vida, da escala de bem-estar, e todas as dimensões avaliadas na escala de autonomia.

Ainda em Melendro et al. (2020), verificou-se correlação positiva entre o item autonomia da escala de bem-estar e o item contexto da escala de autonomia, demonstrando que maior capacidade de análise de contextos é acompanhada por maior autonomia e vice-versa. Bernal Romero et al. (2020b) mencionam que o jovem com autonomia tem maior capacidade de analisar contextos de modo a buscar informações, refletindo sobre propostas e se posicionando para tomar decisões sobre assuntos relevantes de cunho pessoal ou social.

Damon (2009) trata amplamente do papel dos pais no projeto de vida dos filhos, ressaltando a complexidade que a tarefa educativa apresenta na atualidade. Partindo de conceitos gerais, o autor leva os leitores a orientações práticas e específicas sobre como os pais podem estimular o projeto de vida de seus filhos. Dentre as orientações, o autor sugere que os pais: (a) estejam abertos ao diálogo com os filhos; (b) sejam receptivos aos interesses manifestados por eles; (c) falem sobre o próprio sentido que encontram nos trabalhos que exercem (Damon, 2009). Essa tarefa de fomentar nos filhos o engajamento em projetos de vida passa pela própria percepção dos pais sobre o que é um projeto de vida e sobre como eles mesmos lidam com seus projetos pessoais (Damon, 2009).

As condições da comunicação entre pais e filhos podem auxiliar o segundo grupo na construção de seus projetos vitais e são especialmente desejáveis na contemporaneidade, pois os laços familiares têm se fechando-se em círculos menores, centrados no núcleo familiar (Damon, 2009; McPherson et al., 2006; Keijsers & Poulin, 2013; Liu et al., 2023; Wong et al., 2023). Younis e Smollar (1985) afirmaram que na fase da adolescência acontecem

transformações naturais nas relações entre pais e filhos, o que não implica que os contextos sejam marcados majoritariamente por momentos conturbados ou conflitos terríveis e irremediáveis, como se pensa no senso comum (Caetano, 2009).

Para Damon (2009), essa condição traz benefícios na comunicação entre pais e filhos, porque oportuniza aos pais a possibilidade de acolhê-los e influenciá-los; o autor, entretanto, conclui que eles não têm aproveitado essa oportunidade como poderiam. Caetano (2009) destaca a importância do diálogo como um mediador que permite a construção da autonomia dos adolescentes à medida em que pais permitem, progressivamente, que eles tenham as próprias experiências, sem que sejam protetores ou autoritários demais. O mesmo autor sugere que para cooperar com a construção da autonomia dos filhos, os pais devem orientá-los e acompanhá-los em suas decisões, permitindo, porém, que eles mesmos busquem soluções para os próprios problemas.

Desde uma perspectiva social, a relação entre adolescentes e adultos, pais e filhos, é importante para que os mais novos absorvam a cultura popular, daí a importância da qualidade da orientação que recebem do entorno (Damon, 2009; Johnson & Hitlin 2017). É com base na formação cultural que os adolescentes aprendem limites e regras morais, portanto, o processo de aculturação não ocorre espontaneamente e os jovens podem ser beneficiados se tiverem mentores adultos que os auxiliem com orientações ou inspirações para os seus projetos de vida (Damon, 2009; Johnson & Hitlin 2017; Mota, 2022). Dentro de um contexto social contemporâneo que interroga o papel dos pais no projeto de vida dos filhos, cabe também refletir de que modo o projeto dos filhos impacta a vida dos pais. Destarte, a próxima sessão deste trabalho busca justamente ressaltar as relações existentes entre os projetos de vida de pais e filhos, incluindo seus modos de interação e influência mútua.

1.3 Projeto de Vida Individual e Projeto de Vida Familiar: Uma Confluência

Psicossocial

Construir projetos de vida tornou-se necessário a partir de meados do século XX (Almeida & Magalhães, 2011; Souza & Castro, 2014), pois o advento da pós-modernidade permitiu que as pessoas pudessem fazer escolhas mais livres de seu grupo familiar, demandando maior planejamento em relação ao futuro. Contudo, esses projetos não são puramente individuais, pois se fazem dentro de um contexto atravessado por dimensões sociais, econômicas e políticas (Almeida & Magalhães, 2011; Bronk et al., 2023; Guzzo & Ribeiro, 2019; Souza & Castro, 2014)

Segundo Ribeiro (2010), famílias e instituições educacionais se estabelecem a partir de um projeto de mundo vigente. Para o autor, escola e família, através de seus agentes, estabelecem práticas consonantes com os valores e as crenças de seu grupo social, demonstrando que todo projeto de vida se estabelece na inter-relação entre sujeito, família, escola e trabalho. Portanto, a identidade pessoal e profissional se constrói pela influência de conteúdos transmitidos no grupo familiar e social, logo, projetos individuais também são afetados por esse contexto (Almeida & Pinho, 2008; Bronk et al., 2023; Ribeiro, 2010; Souza & Castro, 2014). Um exemplo é a identidade profissional que se forma por meio das identificações que a pessoa estabelece com outros profissionais ao longo da vida, além daquelas estabelecidas com pessoas significativas como pais e professores (Almeida & Magalhães, 2011; Bronk et al., 2023; Souza & Castro, 2014).

A fim de compreender o contexto socioeconômico familiar que influencia na construção de projetos de vida individuais, Ribeiro (2010) propõe que se categorize, conforme Quadros (2003), a sociedade brasileira em quatro grandes camadas com características internas comuns, a saber: (a) camada superior, (b) camada intermediária, (c) massa urbana, (d) massa agrícola. Segue síntese:

- (a) A camada superior é formada por empresários, microempresários e alta classe média assalariada, que têm como projeto de vida a expectativa de expandir sua renda e

manter o seu *status quo*. Oferecem plenas condições para o desenvolvimento de seus filhos;

(b) A camada intermediária compõe-se de pequenos comerciantes urbanos, classe média, assalariada ou autônoma. Eles são individualistas em suas práticas no mundo sociolaboral e conseguem garantir adequada qualificação para que seus filhos se desenvolvam com vantagens competitivas. Parte desse grupo é vulnerável a oscilações sazonais da economia e outra parte não;

(c) A massa urbana é formada pela baixa classe média assalariada, composta de autônomos, trabalhadores informais, assalariados menos qualificados e desempregados. Eles têm restrições sociais de acesso à saúde, educação, cultura e lazer. Ficam submetidos aos movimentos do mundo do trabalho e dão suporte de forma restrita ao desenvolvimento dos filhos;

(d) A massa agrícola é formada por pequenos produtores rurais, têm baixos rendimentos financeiros e ofertam condições limitadas para o desenvolvimento dos filhos (Ribeiro, 2010).

Partindo dessa diferenciação, é possível categorizar, segundo Santos (1979/2004), dois fluxos socioeconômicos na sociedade, um superior e outro inferior, que organizam as práticas sociolaborais possíveis dentro dos grupos sociais. Nesse contexto, o circuito inferior é altamente dependente do superior, que controla a economia e que subordina o grupo inferior a si. Um exemplo é a população mais pobre que depende de serviços prestados por atacadistas, transportadores ou fornecedores de crédito, por exemplo.

Sato (2007, p. 96) define que o “circuito superior” engloba as atividades econômicas ditas “modernas”, voltadas para a acumulação de capital, como os grandes conglomerados orientados pela economia global. Elas incorporam tecnologia de ponta, empregando trabalhadores com nível de escolarização/qualificação mais elevados; além disso, as atividades

de comércio voltam-se para segmentos das classes média e alta. Por sua vez, o “circuito inferior” orienta sua atividade para a população e economia locais. Usa-se tecnologia pouco sofisticada e os vínculos de trabalho são precários em termos de proteção social; além disso, a atividade comercial dirige-se, prioritariamente, para as camadas médias e populares e visa, também prioritariamente, garantir a sobrevivência.

Destarte, as condições psicossociais e o modo de suporte que cada grupo social oferece aos filhos para a construção do projeto de vida são diferentes. O primeiro grupo, chamado de “grupo por excesso” (Castel, 2009), provê aos filhos grandes investimentos em educação regular e extracurricular, objetivando que tenham mais oportunidades e benefícios no mundo do trabalho. Disponibilizam maior apoio afetivo e instrumental a eles, transmitindo-lhes valores como sucesso, ascensão profissional e autorrealização (Carreteiro, 2007; Ribeiro, 2010). Nogueira (2021) e Wagner (2003) caracterizam esse investimento como instrumentalização sofisticada, destacando que essas famílias associam uma dupla exigência em sua tarefa educativa: proporcionar que os filhos desenvolvam máxima capacitação educacional com vistas a se destacarem futuramente no mundo do trabalho e incentivar, ao mesmo tempo, um ideário de felicidade, lazer e bem-estar.

O segundo grupo, ligado ao circuito inferior da economia e chamado de “grupo pela falta” (Castel, 2009), tem menos a oferecer aos filhos em termos de educação formal e possui expectativas reduzidas na ascensão profissional deles. Sua vida é marcada pela luta pela sobrevivência e os jovens desse grupo ingressam cedo no mundo do trabalho em busca de ascensão social e independência financeira, diminuindo investimentos e ações para o futuro, implicando em formação menos qualificada para a atuação laboral (Alvarenga et al., 2021; Dellazzana-Zanon et al., 2015; Dellazzana-Zanon et al., 2023; Ferreira et al., 2020; Macedo, 2021; Reyes & Gonçalves, 2020).

Os pais apresentam aos filhos o valor social e moral do trabalho, mas contribuem menos do ponto de vista material para que se desenvolvam (Castel, 2009). No Brasil, esse é um grupo ostensivo e que se caracteriza pelos fortes laços afetivos e de solidariedade entre seus membros (Carreteiro, 2007; D´Aurea-Tardeli, 2008; Dellazzana-Zanon et al., 2015; Ribeiro, 2010; Riter, 2019).

A posição social da família influencia no apoio ao projeto de vida dos filhos em termos de limites e possibilidades (Ribeiro, 2010). Diversos autores (Alvarenga et al., 2021; Carreteiro, 2007; Castel, 2009; Gonçalves & Coimbra, 2007; Guzzo & Ribeiro, 2019; Macedo, 2021; Ribeiro, 2010) constatam que o projeto de vida se constrói mediante as oportunidades que os contextos sócio-históricos viabilizam ou impedem. No grupo “pelo excesso”, por exemplo, a oferta de maior suporte objetivo aos filhos confere a eles autonomia e possibilidades de explorar a realidade, aumentando as possibilidades de sucesso profissional, enquanto no “grupo pela falta”, a qualificação educacional insuficiente e a inserção precoce no mercado de trabalho são fatores fortemente limitantes para a ascensão profissional (Alvarenga et al., 2021; Carreteiro, 2007; Ferreira et al., 2020; Macedo, 2021; Reyes & Gonçalves, 2020; Ribeiro, 2010). Assim, a localização social da família determina significativa, mas não definitivamente, a qualidade do desenvolvimento estudantil e laboral de seus membros (Carreteiro, 2007). Cabe, a partir dessa constatação, considerar de que modo o projeto de vida familiar influencia no projeto de vida dos filhos, oferecendo possibilidades e limitações na instrumentalização subjetiva e objetiva para que esse projeto se realize (Ribeiro, 2010).

Partindo da teorização de Castel (2009) sobre os grupos sociais marcados pelo “excesso” e “pela falta”, Carreteiro (2007) expandiu suas reflexões para pensar na transmissão de valores familiares em cada um desses contextos. A autora considera que cada grupo social irá se confrontar com a problemática do trabalho circunscrita pelos suportes sociais que lhe estão disponíveis. Em relação às famílias com melhor poder aquisitivo, Carreteiro (2007) e

Nogueira (2021) mencionam a capacidade que elas têm de instrumentalizar os filhos com educação diversa e sofisticada, facilitando seu sucesso futuro no mundo do trabalho. Tornam-se, assim, gestores da educação dos filhos, transmitindo-lhes o valor do conhecimento como capital a ser buscado continuamente para que conquistem segurança e bem-estar na vida.

As famílias com maior limitação econômica são referidas em Carreteiro (2007) como sendo pouco equipadas para dar suporte à formação educacional dos filhos, a qual geralmente se restringe à formação básica regular, ainda que transmitam a eles o valor da educação para a inserção social. Essas famílias têm uma tarefa específica em relação ao contexto em que vivem – geralmente ambientes periféricos e menos assistidos pelo estado –, que é evitar o contato dos filhos com atividades ilícitas e marginalizadas, fazendo com que insistam fortemente em conscientizar os filhos sobre valores morais. Além disso, em relação às meninas, há a preocupação de algumas famílias quanto à gravidez precoce ou não planejada.

O contexto da pós-modernidade comporta possibilidades de escolhas individuais, o que supõe maior poder na tomada de decisões das pessoas nos diferentes domínios de suas vidas (Carreteiro, 2007; Singly, 2007, 2016). Entretanto, em termos de oportunidades, esse contexto de escolhas se dá distintamente conforme o estrato social a que a pessoa pertence (Carreteiro, 2007; Castel, 2009;; Gonçalves & Coimbra, 2007 & Ribeiro, 2010). Esse dado possibilita que se pesquisem temas sobre: “Como as diversas famílias dos jovens pesquisados se posicionam face a formação futura dos filhos? Quais transmissões legam aos filhos sobre o trabalho? Como se referem aos projetos profissionais? Como habilitam os filhos para o futuro?” (Carreteiro, 2007, p. 185). Esses questionamentos demonstram que projetos de vida não são puramente individuais e que as famílias agem ativamente em sua elaboração. Portanto, projetos de vida são elaborados em contextos socioculturais que proporcionam experiências de vida que interferem na construção das biografias pessoais (Almeida & Magalhães, 2011; Bronk et al., 2023).

Em se tratando de Brasil, Nogueira (2010) menciona a forte expansão da classe média no final dos anos 2000 como vetor de mudança no comportamento das famílias em relação ao projeto educacional de seus filhos, no sentido de investirem mais na qualificação deles. Além de Nogueira (2010), diferentes autores (Neri, 2011; Neri et al., 2013; Macedo, 2021; Kopper & Damo, 2018;) discutem os desdobramentos sociais mais recentes dos dados apresentados em 2008 pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), apontando um aumento de 43 a 52% na camada média da população entre os anos de 2004 e 2008. Além do aumento do investimento da classe média na educação de seus filhos, Nogueira (2010, 2021) menciona que houve uma democratização do acesso à escola proveniente de reformas políticas nas décadas de 1980 e 1990, o que aumentou a competitividade dos jovens por empregos qualificados.

A elevação nos níveis de escolaridade da população mundial já acontece há algumas décadas, desde o período posterior à 2ª Guerra Mundial. No Brasil, especialmente, a democratização do ensino e a melhora na renda da classe média permitiram que esse estrato social intensificasse e diversificasse o investimento feito na educação dos filhos, procurando estimular o desenvolvimento cognitivo e social deles, investindo em atividades extraescolares como modo de desenvolver suas habilidades (Cervený & Berthoud, 2009; Nogueira, 2010, 2021). Além da educação, as famílias também passaram a investir em planos de saúde e previdência privada, conjuntura relacionada à redução no número de filhos por casal e a maior inserção da mulher no mundo do trabalho (Barcellos et al., 2022; Cervený & Berthoud, 2009; Nogueira, 2010, 2021).

Em vista disso, os pais aumentaram o monitoramento da vida escolar dos filhos, de modo que participam mais das questões administrativas da escola, questionam a atuação dos professores, opinam na escolha do material didático e selecionam os estabelecimentos de ensino mais criteriosamente, conforme o projeto pedagógico ou seu desempenho em *rankings* de avaliação (Nogueira, 2006, 2010, 2021). Nas famílias mais abastadas, ocorre também o que se

chama de internacionalização da educação, que consiste em proporcionar aos filhos vivências de estudo e cultura fora do país (Nogueira, 2006, 2010, 2021).

Esse contexto de alto envolvimento dos pais na educação dos filhos pode levá-los a uma situação de esgotamento emocional, a qual tem sido atribuída em estudos internacionais como consequência da *ansiedade educacional* dos pais (Cheng, 2019; Cheng et al., 2020; Roskam et al., 2017; Roskam et al., 2018; Zhang et al., 2023; Wu, 2022). Esses estudos indicam que as elevadas expectativas dos pais em relação ao desempenho educacional e profissional dos filhos, acompanhadas do esforço para custear sua formação competitiva, além da incerteza dos resultados diante dos investimentos e o medo do fracasso, têm feito com que eles se sintam ansiosos, tensos e preocupados, dentre outras emoções negativas. Outro desdobramento é que os altos investimentos na formação dos filhos podem dificultar que os pais aceitem seus processos de se tornarem independentes e saírem de casa futuramente, justamente porque investiram muito em sua função de parentalidade (Patias et al., 2012).

Destaca-se, portanto, a influência da família no desenvolvimento biopsicossocial do indivíduo, especialmente na transmissão de crenças, valores e oportunidades das quais ele se apropria como herança por meio de uma transmissão geracional (Andolfi, 2023; Almeida & Pinho, 2008; Nogueira, 2021). Tal herança faz parte da tradição familiar que, por sua vez, está circunscrita a valores culturais externos a ela (Andolfi, 2023; Almeida & Magalhães, 2011). Para Almeida e Pinho (2008), a consequência dessa transmissão transgeracional é que o projeto de vida do jovem se constrói em confluência com o projeto de vida familiar. De forma intencional ou não, as práticas educativas transmitem crenças e valores aos filhos (Andolfi, 2023; Johnson & Hitlin, 2017; Lisboa et al., 2007; Souza & Castro, 2014). Sobre as atividades laborais, especificamente, os pais compartilham suas representações sobre elas, manifestando o que valorizam ou preconizam como importante na expectativa de sucesso futuro para os filhos (Gonçalves & Coimbra, 2007; Johnson & Hitlin, 2017; Ribeiro, 2010; Souza & Castro, 2014).

1.4 Justificativa e Objetivos

Segundo Bronfenbrenner (2011), a família é um microcontexto de desenvolvimento datado historicamente, pois sofre a influência de valores, crenças e comportamentos de um contexto social mais amplo, do qual fazem parte a cultura, os acontecimentos históricos e as políticas públicas e econômicas. Esse microssistema é uma condição para o desenvolvimento humano, uma vez que proporciona atividades regulares e relações significativas que o promovem. Portanto, um estudo que pretende se aprofundar na compreensão dos indivíduos deve considerar a rede de relações de que ele faz parte e os processos que emergem desse encontro, como se pretendeu investigar nesta pesquisa.

Do ponto de vista acadêmico, priorizar a experiência dos pais em relação aos projetos de vida dos filhos permite compreender de que modo os filhos impactam a vida dos pais e de que modo eles lidam com essa relação de bidirecionalidade, ou seja, de mútua influência dentro do sistema familiar (Andolfi, 2023). Em termos de relevância social, compreender a qualidade do suporte parental aos filhos significa compreender, também, a qualidade da rede de apoio dos adolescentes, e, para além disso, possíveis fatores socioculturais que influenciam direta ou indiretamente nas relações familiares, especialmente nesse momento de transição da adolescência para a vida adulta. Destarte, compreender o impacto da construção de projetos de vida no ambiente familiar, sob a ótica dos pais, é uma maneira promissora de se investigar contextos e desfechos de desenvolvimento da pessoa humana, contribuindo com a produção de conhecimento na área da Psicologia do Desenvolvimento Humano.

Considerando os resultados da introdução teórica deste estudo, constata-se que: (a) múltiplas condições sociais, econômicas e culturais perpassam os diferentes contextos sociais e influenciam na dinâmica relacional sistêmica do ambiente familiar; (b) os pais se responsabilizam cada vez mais pelo bem-estar dos filhos e pelo desenvolvimento e progressão de seus projetos de vida; (c) projetos de vida individuais se confluem com projetos de vida familiar; (d) o modo de apoio ao PV dos filhos reflete os valores e as condições

socioeconômicas da família. Destarte, a pergunta de pesquisa deste estudo foi: quais as concepções e expectativas de pais sobre o projeto de vida de seus filhos, na transição da adolescência para a vida adulta?

O objetivo geral deste estudo foi investigar as concepções e as expectativas de pais³ em relação ao projeto de vida de seus filhos durante a transição da adolescência para a vida adulta. Os objetivos específicos foram: (a) acessar a concepção de pais sobre seus próprios projetos de vida e os projetos de seus filhos, (b) compreender que sentimentos e expectativas existem em relação ao projeto dos filhos adolescentes na transição para a vida adulta, (c) identificar os investimentos afetivos e materiais que os pais fazem como modo de suporte ao desenvolvimento de seus filhos, e (d) comparar o conteúdo discursivo entre dois grupos de pais, aqueles cujos filhos estão em escola pública e outros em escola privada.

³ O pesquisador optou por utilizar o substantivo *pais* como plural de pais e mães, atendendo a normas gramaticais e para estar em consonância com a nomenclatura utilizada por outros acadêmicos da área. Este termo é amplo e pode abranger participantes em condições de parentalidade consanguínea ou afetiva, como no caso de padrastos, madrastas e pais adotivos.

2. Método

Para alcançar o objetivo a que o trabalho se propõe, investigar as concepções e as expectativas que perpassam a concepção de pais sobre o projeto de vida de seus filhos adolescentes na transição para vida adulta, realizou-se uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório.

2.1 Participantes

Participaram do estudo 10 pais de adolescentes (sete mães e três pais), os quais foram organizados para fins de coleta em dois grupos distintos: Grupo I (1 pai e 4 mães cujos filhos estudavam em escolas particulares) e Grupo II (2 pais e 3 mães cujos filhos estudavam em escolas públicas). Os critérios de inclusão foram: (a) ser genitor consanguíneo ou adulto que exerça a função de pai ou mãe de um adolescente de 17 a 20 anos, e (b) o(a) adolescente estar em fase de conclusão do Ensino Médio ou de ingresso no Ensino Superior ou se inserindo no mundo do trabalho. Os critérios de exclusão foram: (a) caso houvesse problemas técnicos de acesso ou reprodução dos materiais gravados que inviabilizassem sua utilização e (b) caso os pais não respondessem integralmente os instrumentos de pesquisa.

O delineamento inicial deste estudo previa a participação de 8 (oito) pais e sofreu acréscimo em decorrência de que uma das participantes compareceu ao local acompanhada de seu marido, o qual manifestou interesse em participar da pesquisa. Como a oitiva de um casal não estava prevista nos critérios de exclusão, o pesquisador aceitou a participação de ambos. Posteriormente, constatou que não havia divergências significativas no conteúdo de suas respostas, entretanto, para fins de descrição e análise, optou por fazer referências individuais a suas falas.

Ainda conforme o projeto, realizou-se uma entrevista piloto com cada grupo. Como não houve alterações significativas no instrumento de pesquisa, optou-se por utilizar o resultado da entrevista piloto do Grupo I como parte integrante dos dados, dado sua relevância em termos de conteúdo significativo fortemente relacionado à revisão de literatura. Outrossim, a inclusão

dessa entrevista equilibrou o número de participantes de cada Grupo, procedimento que se considerou necessário após a introdução de um casal no Grupo II.

Considerando que não houve exclusões, a descrição dos dez participantes segundo critérios sociodemográficos encontra-se organizada em dois grupos distintos para atender a um dos objetivos do estudo, que foi comparar experiências entre grupos de pais de diferentes escolaridades e níveis socioeconômico-culturais. Há, portanto, uma tabela referente ao Grupo I (pais de escolas particulares) e outra referente ao Grupo II (pais de escolas públicas). Os nomes dos pais são fictícios e referem-se a expressões, substantivos ou adjetivos significativos com que eles próprios se caracterizaram em algum momento da entrevista ou que marcaram a percepção do pesquisador em relação a eles e/ou aos filhos no momento de escuta ou transcrição de suas falas. Os nomes dos filhos também são fictícios e foram atribuídos de acordo com a letra inicial do codinome de seus pais.

Tabela 1

Grupo I – Pais de Escolas Particulares

Participante	Idade	Estado Civil	Escolaridade	Profissão	Renda Mensal	Classificação ABEP (2022)
Mãe Conhecimento	55	Casada	Pós-graduação	Pedagoga	5 a 10 salários-mínimos	B1
Mãe Esforço	39	Divorciada	Ensino Médio Completo	Empresária	Acima de 10 salários-mínimos	B1
Mãe Poética	51	Divorciada	Pós-graduação	Arteterapeuta	Acima de 10 salários-mínimos	A
Mãe Família	39	Casada	Graduação Completa	Pedagoga/ Empresária	5 a 10 salários-mínimos	B1
Pai Felicidade	43	Divorciado	Pós-graduação	Bancário	Acima de 10 salários-mínimos	B1

Caracteriza-se, portanto: Mãe Conhecimento, de 55 anos (progenitora de Gabriela, 17 anos, estudante do 3º ano do Ensino Médio); Mãe Esforço, 39 anos (progenitora de Eduarda, 19 anos, cursando o 1º ano do Ensino Superior); Mãe Poética, 51 anos, (progenitora de Patrícia

e Paulo, ambos com 17 anos, estudantes do 3º ano do Ensino Médio); Mãe Família, 39 anos (progenitora de Fernanda, 17 anos, estudante do 3º ano do Ensino Médio); Pai Felicidade, 43 anos (progenitor de Fabíola, 17 anos, estudante universitária). Neste grupo todos são brasileiros e pertencentes às classes B1 e B2 segundo critérios da ABEP (2022). Dois participantes residiam no interior do estado de São Paulo e dois participantes residiam na capital Paulista.

Tabela 2

Grupo II - Pais de Escolas Públicas

Participantes	Idade	Estado Civil	Escolaridade	Profissão	Renda Mensal	Classificação ABEP (2019)
Mãe Crescimento	37	Solteira	Ensino Fundamental Completo	Auxiliar administrativa/funcionária de limpeza	3 a 5 salários-mínimos	C2
Mãe Disciplina	47	Casada	Ensino Fundamental Completo	Trabalhadora do lar	5 a 10 salários-mínimos	B2
Pai Disciplina	54	Casado	Ensino Fundamental Completo	Policial Militar aposentado	Dependente do marido: 5 a 10 salários-mínimos	B2
Mãe Independência	50	Casada	Ensino Médio Completo	Operadora de Caixa	0 a 3 salários-mínimos	C2
Pai Trabalhador	42	Casado	Ensino Médio Completo	Autônomo (Modulação de peças industriais)	3 a 5 salários-mínimos	C1

Caracteriza-se, portanto: Mãe Crescimento, 37 anos (progenitora de Cristina, 20 anos, Ensino Médio completo, trabalha atualmente com serviços gerais); Casal Disciplina, mãe de 47 anos e padrasto de 54 anos (progenitora e padrasto de Daniel, 19 anos, Ensino Médio completo, estuda atualmente para concurso público); Mãe Independência, 50 anos (progenitora de Ingrid, 17 anos, estudante do 3º ano do Ensino Médio); Pai Trabalhador, 42 anos (progenitor de Tiago, 17 anos, estudante do 3º ano do Ensino Médio). Neste grupo, os pais pertencem às classes C1 e C2, exceto pelo Casal Disciplina (classificação B2), segundo critérios da ABEP (2022). Todos os participantes residiam no interior do estado de São Paulo.

2.2 Instrumentos

Para a coleta de dados foram utilizados três instrumentos:

Ficha de Dados Sociodemográficos, a fim de compreender a condição socioeconômica-cultural da família (Anexo A).

Questionário de Critério de Classificação Econômica Brasil (ABEP, 2019), a fim de verificar o nível socioeconômico dos participantes (Anexo B).

Questionário sobre Projeto de Vida de Pais e Filhos (Apêndice A), a fim de acessar o projeto de vida dos participantes. Este instrumento foi elaborado a partir do Questionário sobre Projeto Vital na Juventude (Damon, 2009) e das perguntas propostas no estudo de Wagner et al. (2012) que objetivou identificar os projetos que pais e mães manifestavam ter para a vida futura dos filhos e as estratégias que utilizavam no processo educativo para concretizá-los. O instrumento dos autores indagava: “O que vocês pretendem para os seus filhos?”, “Como gostariam que seus filhos estivessem daqui a 20 anos?”, “O que estão fazendo hoje para que isso se concretize?”. Essas perguntas buscaram acessar as expectativas que os pais possuem em relação ao projeto de vida dos filhos e sua entrada na vida adulta, bem como compreender de que modo se implicam nesse contexto.

2.3 Procedimentos de Coleta de Dados

Antes do estudo propriamente dito, foram conduzidas duas entrevistas em caráter de estudo piloto com dois participantes, um membro de cada grupo de pais, a fim de investigar a compreensão e pertinência das perguntas da entrevista para esta pesquisa. Desse modo, verificou-se que os instrumentos estavam adequados aos objetivos da pesquisa .

Os participantes foram contatados por meio da técnica de amostragem bola de neve, processo utilizado especialmente para fins exploratórios, quando se deseja acessar uma população com características bastante específicas, contexto em que o primeiro participante contatado indica outros potenciais participantes, que geralmente são pessoas pertencentes a sua rede de contatos e que possuem o perfil requerido para a pesquisa (Meltzoff, 2010). Para este

estudo, o pesquisador contatou duas profissionais responsáveis pela coordenação pedagógica de duas escolas no interior do estado de São Paulo - uma pública e uma particular, convidando que indicassem o primeiro participante de cada grupo. As escolas foram escolhidas conforme mapa de setores censitários de uma cidade do interior de São Paulo, de acordo com a renda média mensal de seus moradores, critério que caracteriza perfis socioeconômicas, condição importante para esta pesquisa.

Fez-se, então, uma ação disparadora com convites enviados via e-mail e pelo aplicativo virtual de mensagens instantâneas *Whastapp*. Muitos convidados recusaram participar da entrevista, mas sugeriram conhecidos que pudessem substituí-los, condição que favoreceu a dispersão dos participantes em um grupo mais heterogêneo, sem laços familiares ou de amizade.

As entrevistas foram gravadas em áudio com a permissão dos participantes e posteriormente transcritas para fins de análise; elas duraram em média quarenta minutos. As interlocuções foram feitas em diferentes lugares: com os pais de escolas particulares, a pedido deles próprios, nos escritórios onde trabalhavam ou *on-line*, por meio da plataforma de videoconferência *Google Meet*; com os pais de escola pública, o encontro se deu em uma sala reservada de uma escola estadual onde a maior parte dos filhos estudavam.

Cuidou-se para que em cada entrevista o contexto estivesse adequado para a manutenção da privacidade e segurança dos entrevistados e do pesquisador. O estudo seguiu o *Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research (COREQ)* (Anexo C) para assegurar a qualidade da pesquisa qualitativa (V. Souza et al., 2021).

2.4 Procedimentos de Análise de Dados

Os dados foram analisados por meio do método de tratamento de dados qualitativos da análise temática (AT) (Braun & Clarke, 2019; Clarke & Braun, 2006), que visou identificar,

analisar, interpretar e relatar padrões (temas) a partir de dados coletados (V. Souza, 2019). Buscou-se nos dados padrões de significados e questões de possível interesse à pesquisa, para que fossem analisados, refletidos e discutidos (V. Souza, 2019).

Considerando que há dois modos de acesso aos dados, um que prioriza categorias de análise estabelecidas *a priori* (dedutiva ou teórica), e outro *a posteriore* (indutiva), com base nas informações obtidas pelos dados (V. Souza, 2019), priorizou-se, nesse estudo, três grandes categorias de análise, considerando que poderiam relacionar-se ou responder à pergunta que norteia essa pesquisa, sendo elas: (a) concepção dos pais sobre projeto de vida; (b) expectativa dos pais sobre o projeto de vida dos filhos; (c) modos de apoio ao projeto dos filhos segundo recursos cognitivos, emocionais e materiais.

Embora o estudo tenha partido de categorias pré-estabelecidas, por se tratar de um estudo qualitativo de caráter exploratório, que buscou investigar e compreender de forma ampla e profunda o fenômeno estudado, o discurso dos participantes revelou outros temas pertinentes ao estudo, o que permitiu a criação de novas categorias, bem como a reorganização daquelas já existentes.

No que se refere à sequência de fases que foram executadas para análise e tratamento dos dados na AT, elenca-se: (1) Familiaridade com os dados – eles foram transcritos, lidos e grifados; (2) Geração códigos iniciais – foram codificados aspectos e extratos relevantes que foram reunidos de modo sistemático; (3) Busca por temas – reuniu-se códigos em temas potenciais; (4) Revisão dos temas – eles foram checados em termos de pertinência em relação aos extratos e ao banco de dados como um todo; (5) Definição e nomeação de temas – gerou-se definições claras de cada tema e definição de seu escopo; (6) Produção de relatório – foram fornecidos exemplos vívidos, por meio de extratos discursivos, que se relacionavam com a literatura revisada e com a pergunta de pesquisa (Braun & Clarke, 2019; Clarke & Braun, 2006). Todas as fases do processo foram feitas manualmente pelo pesquisador, que codificou e

categorizou sistematicamente todo o banco de dados dando plena atenção a cada entrevista, a fim de apreender aspectos relevantes à proposta da pesquisa.

2.5 Considerações Éticas

O projeto deste estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, sob o parecer nº 6.132.415 (CAAE:69792123.4.0000.5481, Anexo D). O estudo seguiu as diretrizes determinadas na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), na Resolução nº 016/2000 do Conselho Federal de Psicologia (CFP), que dispõem acerca da realização de pesquisas com seres humanos, e as “Orientações para Procedimentos em Pesquisas com Qualquer Etapa em Ambiente Virtual”, constante no Ofício Circular nº 2/2021 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo E) foram disponibilizados a todos os participantes para que conhecessem a natureza da pesquisa e seus objetivos. Eles foram informados sobre a possibilidade de desistirem a qualquer momento sem qualquer prejuízo. Além disso, garantiu-se a eles o compromisso de anonimato, com a substituição de nomes ou características que de algum modo possam realizá-los na divulgação dos resultados.

Destaca-se que será oferecida, posteriormente à defesa da dissertação, a devolutiva de resultados para os participantes do estudo. O pesquisador manterá os dados da pesquisa em arquivo digital, por um período de cinco anos após o término desta, de acordo com o disposto na Resolução 466/2012 do CNS. No mais, sublinha-se que o arquivo ficará sob sua guarda, armazenado no laboratório de pesquisa da sua orientadora.

3. Resultados e Discussão

Foram realizadas duas análises temáticas, uma para cada grupo. As análises foram organizadas em três eixos temáticos distintos, os quais correspondem respectivamente aos objetivos específicos deste estudo. Portanto, cada uma delas dividiu-se em: (a) Eixo I: Concepções dos Pais sobre o seu Projeto de Vida (PV) e o de seus Filhos; (b) Eixo II: Sentimentos e Expectativas em Relação ao Projeto de Vida dos Filhos; e (c) Eixo III: Modos de Apoio ao Projeto de Vida dos Filhos. Cada eixo comporta um ou mais temas a serem descritos a seguir.

3.1 Análise Temática Grupo I

3.1.1 Eixo I – Concepções dos Pais sobre seus próprios Projetos de Vida e os Projetos de vida de seus Filhos

Diante dos questionamentos “Você possui algum projeto de longo prazo?”, “Você tinha algum projeto na adolescência e considera que conseguiu realiza-lo?” e “O que você sabe sobre os sonhos e projetos do seu filho?”, a leitura e a interpretação do pesquisador por meio da Análise Temática (AT) resultaram nos seguintes códigos gerais: Pais colocam os filhos como prioridade quando falam do seu projeto de vida; Os pais consideram que seu PV da adolescência foi contemplado; Os pais acreditam conhecer o PV de seus filhos; Os filhos possuem diferentes projetos de vida. A partir das fases 3 e 4 da AT, como descrito na Tabela 3, constituiu-se o tema **Confluência dos projetos de vida de pais e filhos.**

Tabela 3

Mapa Temático do Eixo I (Grupo I)

Códigos Compilados	Temas Potenciais	Temas Definitivos
Pais colocam os filhos como prioridade quando falam do seu projeto de vida	PV dos filhos é parte importante do PV dos pais	
Os pais consideram que seu PV da adolescência foi contemplado	PV pessoal realizado	Confluência dos projetos de vida de pais e filhos
Os pais demonstram conhecer o projeto de vida dos filhos	Pais cientes dos PVs dos filhos	
Filhos com diferentes projetos de vida		

Conforme a fase 5 da AT, o tema **Confluência do projeto de vida de pais e filhos** é definido pela reunião de extratos textuais referentes à maneira como os pais, nas classes sociais superiores, se responsabilizam pelo desenvolvimento do PV dos filhos na contemporaneidade, se comprometendo financeira e emocionalmente com sua execução e progressão. Ao serem perguntados sobre o próprio projeto de vida, metade dos pais falou sobre o filho em vez de falar sobre si mesmo. Esse resultado se apresenta na fala da Mãe Esforço, que disse: “*um (objetivo) de longo prazo é estudar minha filha, porque eu também não estudei, porque meus pais não puderam me dar estudo, então era um sonho e eu consegui. Graças a Deus já está acabando, então esse daí eu estou realizando*”.

No mesmo sentido, a Mãe Conhecimento destacou:

Estudar ela. Eu acho que eu me encontro hoje, assim, bem cansada, sabe? Se não tivesse essa questão dela agora ir pra faculdade, são cinco anos, né? Que se Deus quiser ela vai passar, né? Então, assim, eu tenho esse projeto, estudar ela. Cinco anos eu tenho que aguentar firme pra poder estudar ela. Estudá-la e deixar ela bem, né? Com essa segurança de que ela vai ter um apoio, porque meu marido sozinho não consegue. A gente tem que ser os dois juntos, né? Então, vai ser a longo prazo.

Apenas um pai falou exclusivamente sobre si no quesito projeto futuro: “*Meu maior objetivo, que eu quero por, é ser feliz. Então, eu acho que é porque a gente tá aqui, a gente só vive uma vez. Eu acho que isso é o mais importante*” (Pai Felicidade). Outros pais deram respostas mistas, falando de si e também sobre o filho, como a Mãe Poética que relatou:

Então, assim, o meu objetivo de longo prazo é estabelecer uma vida mais saudável pra mim. É muito importante, porque eu acho que isso também faz parte da educação dos meus filhos. Em primeiro lugar, você educa pelo exemplo. Então, eu espero que eles consigam enxergar que essa trama da vida passa por um lugar de você ter os objetivos pra você do que te faz bem.

Um resultado que chamou atenção no Grupo I é que quatro de cinco participantes relataram que os projetos de vida que estabeleceram para si na adolescência foram realizados, como ilustra a Mãe Poética: “*Meus objetivos eram ter o meu próprio apartamento, ser independente e ter um filho. Então, todos eles foram contemplados*”. A Mãe Família se disse realizada:

(...) meu sonho, vamos dizer, era ter uma família. (...) Então eu falo que hoje eu tô vivendo isso, eu acho, aquilo que eu sempre quis viver. Ter minha família, meu marido, minha filha (...) eu acho que eu tô numa fase da vida que eu tô curtindo. Lógico que a gente quer sempre, assim, visar um pouquinho mais, “nossa se eu tivesse (...) poderia fazer uma viagem que eu nunca fiz, uma viagem pra fora, assim (...). Então, assim, a gente busca um pouquinho isso, mas o que eu vivo hoje, eu tô muito feliz”.

Os projetos dos pais na adolescência relacionavam-se à formação de família ou aquisição de patrimônio material e financeiro, como pode ser visto no exemplo do Pai Felicidade:

Eu queria ter uma casa própria, depois eu consegui e perdi a importância disso pra mim. Queria ter uma casa com piscina, tive. Depois também perdi a importância que

eu dava quando eu era adolescente. E eu acho que eu sempre primei muito por essa felicidade. Eu acho que eu demorei pra conseguir ser plenamente, assim, não totalmente, porque a gente nunca é plenamente, mas eu acho que eu consegui. Eu acredito que sim. Não me sinto culpado, não.

A Mãe Conhecimento refletiu sobre sua trajetória de conquistas na vida:

O que eu estabeleci, eu consegui. Que era justamente isso. Me manter. E buscar o meu espaço, o meu equilíbrio financeiro, emocional. Vencer sozinha. Estabeleci isso e acredito que eu consegui. No meu conceito, eu consegui. Com 13 anos, eu já pensava muito assim. Eu preciso arrumar um trabalho. Na época, eu não pensava através do estudo. De ter uma profissão, de me formar. E com 15, eu já comecei a trabalhar num banco. Então, nessa época, inclusive, eu abandonei os estudos, porque eu me vi ‘opa, ganho um salário muito bom’. Por fim, ela conclui: “Mas então, sim, tinha esse plano de me virar sozinha e consegui. E eu queria sair da casa dos meus pais. Meu pai e eu, a gente não se bicava”.

Outro dado relevante, que evidencia proximidade entre pais e filhos, é que todos os participantes acreditam conhecer os projetos de vida dos filhos, relatando-os com detalhes. A Mãe Esforço mencionou:

Sei o que ela quer desde pequena: casar e ter filhos sempre foi o foco principal dela (...) Demorou, mas ela conseguiu escolher uma coisa que ela gosta, então hoje ela faz a faculdade que ela gosta, mas é (...) eu penso que é isso, que o trabalho e a vida social dela sempre foram os focos principais para ela.

A Mãe Conhecimento mencionou:

Sei que ela quer muito ter também uma boa formação. Ela quer muito ser independente. Eu sinto que ela me tem um pouco como exemplo, sabe? Nesse sentido. Então, eu acho que ela tem essa questão de também ter uma boa formação, de ser uma profissional de

sucesso. Tanto o sucesso pessoal, de satisfação daquilo que ela quis, como o financeiro, né? Acho que ela vê muito isso. Ela é muito ambiciosa. Agora, a parte emocional, né Ela fala que ela não quer namorar com ninguém até que ela se sinta segura de que ela, assim, tá pronta pro relacionamento. Porque ela quer curtir a vida. (Reproduz fala da filha): ‘Nossa, eu quero curtir. Imagina, eu vou participar dos trotes, eu quero ir nas festas, né? Depois que eu achar que eu curti, que eu tô pronta, aí então, quando aparecer alguém, aí eu me entrego’. Por enquanto, ela não quer.

As respostas dos pais permitiram a nomeação dos projetos dos filhos de acordo com a classificação de Damon (2009) em dois grupos distintos: os engajados e os sonhadores. A Mãe Poética, progenitora de gêmeos, mencionou um exemplo de cada filho:

Depois que a Patrícia começou a fazer teatro, desenvolveu uma linha de raciocínio que se expressa melhor. Então, ela fala mais sobre os próprios sonhos. Tem uma preocupação social muito forte. Eu sinto isso. E até uma certa ingenuidade ainda que a gente tem de mudar o mundo. Que lindo. Isso é lindo. Eu acho que tem um descobrimento ainda a se fazer. Os sonhos talvez sejam muito utópicos ainda. É isso que eu sinto. Não é uma coisa mais palpável. Objetivo. Não tem um lugar cartesiano.

Sobre o filho, ela mencionou:

Paulo está no segundo ano do Ensino Médio. Ele está fazendo um curso técnico de multimídia no Senac. Ele desenha muito bem. A gente colocou ele para fazer cursos extras de desenho e animação. E ele quer fazer faculdade de animação. Ele já sabe o que ele quer. Isso é muito legal, porque ele dança muito bem. Eu tinha uma torcida muito grande pela dança. Mas acho que vai mais pelo desenho e pela animação mesmo. Bom, para mim os dois são artistas. Mas... São eles que escolhem.

O Pai Felicidade também faz referência aos projetos etéreos da filha Fabiola:

Eu sei o que ela quer também, ela tá se descobrindo ali no que ela quer fazer profissionalmente, eu sei que ela quer ter uma... uma casa dos sonhos dela, que ela tá na fase sonhar, na casa dos sonhos, carro dos sonhos. A profissão dos sonhos, que eu acho que ela ainda tá descobrindo.

3.1.2 Eixo II – Sentimentos e Expectativas em Relação aos Projetos de Vida dos Filhos Adolescentes na Transição para a Vida Adulta

Diante dos questionamentos “Como se sente em relação ao projeto de vida de seu filho?”; “Como gostaria de ver o seu filho no futuro, daqui 20 anos?”; “Você acredita que seu filho está preparado para a vida adulta como você gostaria?”; “Você acredita que sua expectativa sobre o futuro de seu filho possa influenciá-lo? De que maneira?”, a leitura e a interpretação do pesquisador por meio da AT resultaram nos seguintes códigos gerais: Desejo de felicidade e realização profissional ao filho; Os pais acreditam que os filhos não estão preparados para a vida adulta devido à falta de autonomia; Pais acreditam que protegem demais seus filhos; Pais temem seu poder de influência; Ao refletirem sobre práticas parentais, os pais expressam conteúdos de natureza transgeracional; Pais acreditam que o filho está em processo de descoberta de seus interesses e exploração da personalidade; Pais têm confiança de que os filhos realizarão seus projetos de vida; Esforço dos pais em termos de trabalho para apoiar o projeto de vida dos filhos; Pais têm receio de não conseguir ajudar seus filhos como gostariam por razões financeiras. Conforme as fases 3 e 4 da AT, como descrito na Tabela 4, constituíram-se dois temas: **Desejo de realização plena e anseio pela autonomia dos filhos e Pais se responsabilizam pelo desenvolvimento do PV de seus filhos.**

Tabela 4

Mapa Temático do Eixo II (Grupo I)

Códigos Compilados	Temas Potenciais	Temas Definitivos
Desejo de felicidade e realização profissional ao filho	Desejo de que o filho se realize profissionalmente e seja feliz	
Os pais acreditam que os filhos não estão preparados para a vida adulta devido à falta de autonomia		
Pais acreditam que que protegem demais seus filhos	Filhos despreparados para a vida adulta por falta de autonomia em razão do modelo de educação	Desejo de realização plena e anseio pela autonomia dos filhos
Pais temem seu poder de influência		
Ao refletirem sobre práticas parentais, os pais expressam conteúdos de natureza transgeracional		
Pais acreditam que o filho está em processo de descoberta de seus interesses e exploração da personalidade	Compreensão em relação ao processo de desenvolvimento dos filhos	
Pais têm confiança de que os filhos realizarão seus projetos de vida		Pais se responsabilizam pelo desenvolvimento do PV dos filhos
Esforço dos pais em termos de trabalho para apoiar o projeto de vida dos filhos	Pais se responsabilizam pela progressão do PV dos filhos às custas de muito esforço pessoal	

Conforme a fase 5 da AT, elabora-se uma definição para o tema final, caracterizando-o como um núcleo de sentido. Portanto, o tema **Desejo de realização plena e anseio pela autonomia dos filhos** reúne extratos concernentes ao que os pais desejam para o futuro dos filhos, com expectativas relacionadas à felicidade, liberdade de escolha e realização profissional

no sentido de que possuam boa formação escolar e acadêmica e trabalhem naquilo que gostem, satisfeitos com a atividade que escolherem fazer. Esse desejo de realização plena apareceu acompanhado de preocupação em relação à autonomia dos filhos, que foram descritos como sendo excessivamente dependentes dos pais para as coisas do dia a dia, tanto em relação à organização da casa e da vida doméstica, quanto para orientação e resolução de problemas cotidianos.

Por essa razão, os pais não sentem, ainda, que seus filhos estejam preparados para a vida adulta, e atribuem essa constatação ao histórico de superproteção dos filhos, os quais foram poupados de responsabilidades e adversidades da vida. Nesse sentido, os pais também fizeram uma autocrítica sobre suas práticas parentais e educativas, e, ainda nesse contexto, comunicaram falas de conteúdo transgeracional, uma vez que fizeram referências ao modo como foram educados por seus pais. Além disso, a despeito da preocupação com a falta de autonomia, muitos pais manifestaram compreender que esta é uma fase natural do seu processo de desenvolvimento e manifestaram a mesma positividade quando opinaram sobre os objetivos que os filhos manifestam ter para o futuro, expressando a crença de que são alcançáveis e de que os filhos são competentes para realizá-los.

O tema **Pais se responsabilizam pelo desenvolvimento do PV de seus filhos** engloba excertos textuais que demonstram o esforço dos pais em termos de trabalho para apoiar o projeto de vida dos filhos e também o receio que têm de não conseguirem ajudar seus filhos como gostariam por razões financeiras. No contexto contemporâneo, os pais se responsabilizam pelo sucesso ou fracasso dos filhos, como se o resultado do projeto deles dissesse algo de sua qualidade como pais. Sobre o desejo de felicidade, o Pai Felicidade faz clara referência a ser feliz e também ao poder de escolha que acredita que a filha deve ter em relação a seus projetos futuros: *“Sem querer ser redundante, feliz. Eu primo muito por isso. Feliz. Quero ver ela feliz, do jeito que ela se sentir de ser. É saudável. Mas fora isso, eu acho que a vida é dela, ela tem*

que decidir.” Sobre o desejo de boa formação e realização profissional, a Mãe Conhecimento elaborou: “Espero vê-la muito bem, realizada profissionalmente. Assim, que ela estude muito, que ela aproveite muito essa questão do estudo, pra ela ter uma boa formação e crescer cada vez mais. Quero vê-la realizada”.

Para além da realização educacional e profissional, a Mãe Esforço fez menção ao desejo de que a filha constitua uma família:

(...) gostaria muito que ela tivesse formada, trabalhando na área que ela se formou e que ela tivesse realizada nessa área do trabalho, porém eu sei que é o sonho dela também se casar e ter filhos, então eu também gostaria que ela tivesse um parceiro legal que, que tratasse ela bem, né que fosse um relacionamento saudável que ela tivesse filhos já que ela quer que é importante para ela, então essas 2 coisas como eu penso que eu gostaria de ver ela.

A Mãe Família também manifestou o desejo de que a filha constitua uma família: *“Desejo que ela seja uma menina do bem, que ela encontre uma pessoa como eu encontrei na minha vida. Uma pessoa que cuide dela, que ela seja uma boa profissional. Que ela seja feliz. Acho que o mais importante de tudo, que ela seja feliz”.*

Em relação a relacionamentos, a mãe conhecimento procura alertar a filha para que busque independência em vez de um relacionamento para provisão financeira:

Ela quer muito ser independente. Eu sinto que ela me tem um pouco como exemplo, sabe? Nesse sentido. Porque aquela coisa assim, ‘ah, tem que casar com um homem rico’. Não! E uma vez eu falei pra ela, seja você a rica, seja você independente, não vai depender de ninguém. E ela pegou muito isso, né? Meu marido às vezes fala com ela, né? ‘Que história é essa de depender de alguém?’ Não! Vá você buscar, olha (o exemplo da) sua mãe.

Apesar de demonstrarem positividade em relação ao futuro dos filhos, todos os pais demonstraram preocupação pelo que nomeiam como falta de autonomia deles. Essa mesma queixa veio acompanhada de autocrítica em que eles constatam que foram ou ainda são excessivamente protetores com os filhos. A Mãe Família, por exemplo, acredita que a filha ainda é muito insegura para tomar decisões e que a falta de autonomia não a torna preparada para a vida adulta:

(...) no momento não, porque ainda tem muitas inseguranças do que vai ser. Ela é muito é indecisa. Ela é muito insegura, então eu não consigo ver isso nela, apesar de hoje, ela me pedir, de uns dois anos pra cá que ela quer ser independente. Mas eu não consigo ver essa independência nela, ela não consegue demonstrar isso no básico, no dia a dia. Não que ela não seja capaz, mas, hoje, no momento, eu não consigo ver, mas eu sei que ela pode ir muito além do que ela imaginava. Eu sei disso. Mas, assim, pelo básico, assim, do dia a dia, ainda tá difícil. (Ri).

A mãe conclui sua queixa fazendo uma autorreflexão:

Tudo eu entro na frente dela, vamos dizer assim. Ai, você acredita que até pra um atravessar a rua, com menina 18 anos, eu dou a mão nela, porque eu acho ela muito distraída. Daí eu vou lá, seguro nela, não presta atenção. Eu falo (...). Então, assim, eu não dou muita autonomia, assim, pra ela. E isso é o meu erro muito grande.

O Pai Felicidade acredita que a pandemia de Covid-19 prejudicou o processo de socialização e amadurecimento de Fabíola durante o Ensino Médio:

Como é que eu vou falar? Pra viver sozinha falta a malícia, sabe? A malícia mesmo de saber o que tá errado, o que é perigoso, o que não é. E de repente um pouco de prática, né? Ela entrou na adolescência junto com a pandemia. Ela entrou no primeiro colegial junto com a pandemia. Então acho que foi um... Que é um momento que a gente costuma... Penso eu nas pessoas que eu conheço. Quando você vai pro colegial é um

momento... É um degrau, na minha cabeça, de mudança. E pra ela foi meio que... Tirado, né? Atrapalhou um pouco esse sentido. Embora que ela se demonstrou emocionalmente muito mais madura que eu em alguns momentos.

Devido ao excesso de proteção, a Mãe Esforço acredita que fez mal à educação da filha: *(...) tentei blindar ela o máximo possível, sei que está errado, sei que fiz muito mal para ela, ela para ter uma visão de vida completamente diferente da minha ela não tem a mínima noção do que é passar necessidade, do que é precisar de alguma coisa, né!? Então eu sempre fiz muito esforço tanto físico quanto emocional quanto de qualquer âmbito, muito esforço para manter a vida dela para que ela fosse estável então tipo eu sou autônoma né é então eu sempre trabalhei com vendas e você trabalha com vendas é como é procurar emprego todo dia (...) tanto que teve épocas atrás que eu passei por momentos difíceis na minha empresa e o correto era mudar de escola, colocar ela em uma escola mais barata, porém eu não queria causar esse impacto na vida dela, eu queria manter a vida dela estável.*

Também preocupada com a falta de autonomia da filha, a Mãe Conhecimento tem procurado atribuir mais responsabilidades à filha:

(...) não, não está preparada para morar sozinha. Ontem, inclusive, ela falando de morar fora, não sei, não me lembro o assunto que saiu. Que aí eu perguntei, o que você vai sentir; o que você acha que você vai sentir mais falta morando sozinha? Aí ela: 'ai, da mamãe, né?' Falei, mamãe vai junto (risos). Nós somos muito ligadas. Tenho procurado soltar mais, assim, não ficar muito em cima. Quando ela saía pros rolês, eu mandava mensagem: 'e aí, tá tudo bem? Você tá curtindo?' Eu parei. Procurei soltar mais. A viagem de formatura para o nordeste, ela correu atrás de tudo. Eu só entrei com a parte da grana e algumas coisas que tinha que ser eu mesma, né? Mas mala, organizar... Foi a viagem que ela fez. Enfim, agora ela teve um aniversário também de

última hora. Falei, filha, você sabe que é uma semana que eu não posso te dar atenção. Se vira. Aí se virou. Pediu carona pra amiga, foram juntas. Então, coisas bobas, mas assim, acho que é importante. Eu não sinto que ela tá preparada, não.

A Mãe Poética acredita que protegeu demais os filhos gêmeos:

Eu acredito, né, que essa minha presença constante tenha os deixado um tanto ingênuos com relação ao cotidiano do mundo, né? As notícias, porque eu não assisto TV, né? As coisas, assim, vamos dizer, pops, né? Eu não sou uma pessoa pop. Mas temos uma ligação poética muito bonita, né? Mas difícil nas coisas práticas do dia a dia. Então, eu acredito que eu sou essa mãe um pouco esquisita, né?

Ela conta que os filhos nasceram logo após a morte de seu pai, o que encheu a família de alegria. Devido ao bom emprego do marido, pôde se dedicar integralmente ao cuidado dos filhos durante a infância, o que ela acredita ter contribuído para esse estado de ingenuidade deles:

Minha vida parou por quatro anos, quase, né? Eu fiquei só cuidando deles e mesmo assim com ajuda, graças a Deus, porque é muito físico, né? Duas crianças. E eu fiz questão de amamentar. Então, assim, era eles, eles, eles, eles, eles o tempo todo. Esse descolamento que não aconteceu, né? Que deveria acontecer por volta da primeira infância ainda, né? Da minha relação com eles, foi uma das coisas que mais abalou o meu casamento. Porque meu ex-marido sempre falou: 'não, fica com eles, fica com eles'. Então, eles passaram a ser uma prioridade pra mim muito mais do que eu acho saudável, na verdade, até, eu acredito, uns oito anos, nove anos, que foi quando eu comecei a soltar mais, né?

A maioria dos pais acredita que influencia positivamente seus filhos, embora temam que seu poder de influência seja excessivo devido à falta de autonomia e de maturidade que eles

têm para fazer escolhas. Eles temem que suas palavras tenham um poder de ação muito intenso, como expressou a Mãe Família:

(...) porque tudo que a gente fala, ela leva, sim. Ela pega pra ela, tipo, ela confia muito em mim e no pai, entendeu? Então, por isso que ela quer toda hora perguntar ‘mãe, que que eu faço? Cê acha que tá bom se eu escolher isso? Cê acha que eu vou ganhar dinheiro? Cê acha que (...)?’ . Então, o que parece que o que a gente falar é o que ela vai ser. Então eu não sei. Ela confia muito na gente e isso me deixa muito feliz, né? Porque os jovens de hoje em dia, não é o que a gente vê, e ela se apega muito no que (...) na nossa opinião. Tudo que ela vai fazer, ela pergunta ‘mãe, que que cê acha disso? Cê acha legal eu fazer isso?’ . Então, por isso que eu tenho medo de falar algo que às vezes vai interferir, não sei.

A Mãe Esforço apontou um dado nessa mesma direção:

Eu sempre fui uma mãe muito controladora e (...) o que eu falo ainda tem muito peso para ela, então por mais que eu diga para ela eu acho que você pode fazer isso, mas você escolhe o que você quer, ela sempre acaba pendendo para o que eu aponto, mais porque ela, tipo, quer me agradar entendeu!? E eu entendo que eu sou controladora, então por eu ser muito persuasiva, acaba que ela fazia desde pequena o que eu queria né depois que ela começou a crescer que eu percebi que eu não queria mais ter esse controle, que eu queria que ela fizesse o que ela quer, aí eu comecei a fazer esse trabalho comigo também com ela para que ela pudesse escolher né o que ela quer fazer sem a minha influência, porém eu ainda vejo que um resto do que ficou para trás do meu jeito de ser muito controladora.

A Mãe Conhecimento acredita que seu poder de influência é consequência de que sua filha se identifica muito com ela:

E agora, hein? Eu não sei se é fato, mas eu acho que ela se espelha muito em mim, sabe? Então, não sei, talvez possa ser, a minha expectativa interferir no que ela quer. Acho que sim. Sempre que a gente conversa sobre independência, morar fora, tanto é que ela de uns tempos pra cá começou... Ela dizia, 'eu quero estudar na mesma faculdade particular que você estudou'. Não! Você tem condições de fazer uma federal, uma pública, porque você tem um bom estudo. Eu não tive essa oportunidade, né? Você estuda numa boa escola desde o primeiro dia, desde o Infantil II você vem numa boa escola, você tem condições de... Eu queria que ela fizesse a USP Ribeirão”.

No contexto de fazerem autocríticas e se reconhecerem excessivamente protetores e zelosos de seus filhos, muitos participantes trouxeram reflexões sobre o modo como foram educados por seus pais, expressando conteúdos de natureza transgeracional, evidenciando que suas práticas educativas se realizam como uma espécie de compensação do que sentiram falta quando eram mais novos. Sobre o cuidado com a filha, a Mãe Conhecimento disse que gostaria de ter deixado a filha ser mais independente:

Sou muito protetora, não gostaria. Mas acabei sendo. Queria repassar um pouco mais disso que os meus pais passaram. Porque se vira, problema teu, se vira, né? E eu não consegui fazer isso com ela, se vira. Embora a família que convive comigo ache que sim, que eu passei muito disso pra ela. Vai atrás, se vira. Mas eu acho que eu protegi muito”.

Quando menciona o pai, rememora:

“Por exemplo, o meu pai falava assim, 'tem que fazer farmácia porque farmácia dá muito dinheiro'. Só que ele nunca me proporcionou um bom estudo. E acho que ele, e não é nem de maldade, mas acho que ele não tem nem noção, assim, na época, que eu precisaria estudar numa escola melhor, que eu precisaria de ter uma série de recursos ali que me favorecesse o estudo pra que eu pudesse me preparar pra um vestibular, né?”

A Mãe Esforço sempre priorizou oferecer educação de qualidade e proteger a filha de mudanças que lhe causassem desconforto, conforme ela mesma experimentou durante a infância, quando a família de classe média alta a que pertence faliu, impactando profundamente suas experiências e oportunidades de estudo e de trabalho na adolescência. Ela menciona:

(...) porque foi muito esforço, um esforço que os meus pais não fizeram por mim, minha mãe tipo, criou a gente com muito esforço muito sacrifício, porém ela tinha um limite ali de sacrifício, então tipo tinham coisas que ela poderia ter feito que hoje, né, eu vejo que ela poderia ter feito isso, quer dizer, porém ela não fez, né? Então são escolhas, então eu venho de uma família assim, que não fizeram nenhum esforço por mim, então eu faço tudo que eu posso pra que ela vá, entendeu? Pra que ela chegue em algum lugar, porém, nas minhas autoanálises, eu digo que eu estrago ela porque ela não vai fazer tanto esforço quanto eu faço pros filhos dela, entendeu? Eu vejo que eu tô plantando diferente do que eu colhi, né? Então talvez isso não dê muito certo no final, porém a maneira que eu me sinto mais confortável emocionalmente de fazer é o que não foi feito por mim entendeu?!

O Pai Felicidade também justifica seu foco de intenção na felicidade da filha em vista de ter tido uma educação repressiva na infância e na adolescência. Anteriormente casado com a mãe de Fabíola, separou-se e está em processo de recasamento homoafetivo. Uma reflexão específica sobre sexualidade aparece em sua fala:

Se me perguntar sobre a Fabíola, ‘como é que você quer que sua filha seja, o que você quer que ela seja quando crescer?’, eu quero que ela seja feliz, eu não tenho que... Eu não tenho que querer ter nada, né? Que nem muita gente fala: ‘nossa, meu pai não aceita a minha sexualidade’, e é um absurdo o pai ter que aceitar uma coisa dessas. Não faz nada, não me faz diferença nenhuma isso. Por isso que às vezes eu falo, você perguntou e a minha resposta é, não sei se é genérica, né, de ser feliz. Porque fora isso,

você fala, nossa, quero que ela seja médica, quero que ela seja rica. E a vida quem tem é ela, tem que ser feliz. Respeita os outros, não sofra e seja feliz. Não sei, na minha cabeça eu acho que eu... Às vezes, por ter passado por isso, né, de os outros terem colocado expectativas em mim, eu acho que desde que eu tive a Fabíola eu nunca coloquei nada assim.

A despeito da preocupação de que lhes falta autonomia e de que ainda não estão preparados para a vida adulta, alguns pais manifestaram compreensão de que estas são características típicas da fase de desenvolvimento de seus filhos, mostrando-se confiantes em relação ao processo. O Pai Felicidade expressou ter percebido mudanças no comportamento da filha depois que ela completou 18 anos:

Eu acho que os 18 anos fizeram... Parece que virou uma chavinha nela, muito boa. Eu achei muito interessante. De menos de 30 dias pra cá, eu acho que ela deu uma... Como é que é a palavra? Ela alcançou ali uma... Um poder de iniciativa, sabe assim? Ela começou com um poder de iniciativa. Algumas coisas que ela não fazia. Mas ainda não. Tá a caminho. Da vida adulta.

O mesmo pai acredita que a filha está em processo de descoberta e que deve lograr sucesso em seus objetivos futuros: “(...) *ela tá se descobrindo ali no que ela quer fazer profissionalmente (...) Ah, eu sinto... Confiante, porque eu acho que os sonhos dela são plausíveis, que ela vai conseguir se dedicar, se dedicando ela vai conseguir alcançar os sonhos dela*”.

Essa noção de que o filho está em processo de descoberta aparece na fala de outras duas mães. A Mãe Poética assevera:

Eu acho que tem um descobrimento ainda a se fazer. Os sonhos talvez sejam muito utópicos ainda. É isso que eu sinto (...) tem uma insegurança, mas eu acredito que qualquer coisa ela vai tirar de letra. Porque se tem uma coisa que eu me orgulho muito

de ter feito durante a educação deles foi ensiná-los a ler. Ela ama a leitura. Então, quando tem um assunto que pega, que se interessa ou alguma coisa assim, tem uma gana ali, tem uma raça. Isso eu sinto, que vai atrás, que vai fazer.

Ainda confiante nas habilidades dos filhos, essa mãe mencionou: *“E eu acho que eles têm uma profundidade de reflexão boa. Eles têm noção de responsabilidade. A Patrícia é muito responsável”*.

A Mãe Família se mostrou aberta e confiante para permitir que a filha explore novas experiência na vida:

É, é isso. Eu vou deixar? Lógico que eu vou deixar. Eu acho que o mundo é dela, ela tem que ir, ela tem que conhecer pra ela entender. Se não der certo, a gente tá aqui. Volta e (...) entendeu? Eu acho que é isso. Eu sou muito desprendida. Se eu tiver que fazer por ela, eu e o meu marido, nós vamos fazer. Não é aqueles pais que puxa vida, não, não vai.

Em relação ao segundo tema deste eixo, sobre como o pais se responsabilizam pelo desenvolvimento do PV de seus filhos, a Mãe Esforço expressou claramente seu cansaço devido ao excesso de responsabilidades em relação à educação da filha:

(...) me virei, é, sabe, pra eu poder manter a vida dela intacta, então manter a vida dela blindada foi um esforço muito grande pra mim por isso que agora, ela com 20 anos, eu dou graças a Deus porque falo ‘gente tá acabando’, porque foi muito esforço e muito empenho, entendeu, para fazer isso acontecer (...) falta 2 anos para terminar a faculdade, graças a Deus tá acabando, entendeu, porque foi muito esforço.

A Mãe Conhecimento disse que trabalhará nos próximos anos em função da formação da filha:

Eu acho que eu me encontro hoje, assim, bem cansada, sabe? Se não tivesse essa questão dela agora ir pra faculdade, são cinco anos, né? Que se Deus quiser ela vai

passar, né? Cinco anos eu tenho que aguentar firme pra poder estudar. Estudá-la e deixar ela bem, assim, né? Com essa segurança de que ela vai ter um apoio. Então, eu vejo que é longo prazo pelo meu cansaço. Se você pensar em cinco anos, passa muito rápido, né? Não é longo prazo. Mas pelo meu cansaço, meu esgotamento, é longo prazo.

A Mãe Família mencionou em diferentes momentos o receio em relação às despesas que a filha terá quando estiver estudando em nível superior e/ou morando fora de sua cidade natal: *“Então eu acho que pra ela, como pessoa, vai ser fantástico, mas é um processo que a gente vai ver se a gente tem condições de realizar esse sonho dela, no momento”*. Em outro momento, complementa: *“Eu vou deixar? Lógico que eu vou deixar... Meu medo, hoje, é o financeiro, de eu não conseguir fazer, né, isso por ela”*.

3.1.2 Eixo III – Modo de Apoio ao PV dos Filhos

Diante dos questionamentos sobre o PV dos filhos, mais especificamente com a pergunta: *“O que você faz no momento presente no sentido de apoiá-lo? Participa com algum tipo de orientação ou de investimento nele? Quais?”*, a leitura e a interpretação do pesquisador por meio da AT resultaram nos seguintes códigos gerais: Pais conversam com seus filhos sobre PV; Pais oferecem educação de qualidade, além de atividades extracurriculares para a promoção de cultura, saúde e bem-estar físico e psicológico de seus filhos. A partir das fases 3 e 4 da AT, como descrito na Tabela 5, constituiu-se o tema **Modo de apoio pelo excesso**.

Tabela 5

Mapa Temático Eixo III (Grupo I)

Códigos Compilados	Temas Potenciais	Temas Definitivos
Pais conversam com seus filhos sobre PV	Diálogo como forma de orientação	
Pais oferecem educação de qualidade, além de atividades extracurriculares para a promoção de cultura, saúde e bem-estar físico e psicológico de seus filhos	Instrumentalização diversificada	Modo de apoio pelo excesso

Conforme a fase 5 da AT, elabora-se uma definição para o tema final, caracterizando-o como um núcleo de sentido. Portando, o tema **Modo de apoio pelo excesso** reúne extratos referentes ao diálogo como meio de orientação e conexão afetiva entre pais e filhos, e os investimentos que fazem neles por meio de instrumentalização diversificada, com o objetivo que desenvolvam competências diversas que os coloquem em posições vantajosas diante à demanda do mundo contemporâneo.

A Mãe Esforço busca oportunidades de diálogo, investe em faculdade e psicoterapia para a filha:

Um investimento de um desses sonhos dela é a questão é a faculdade né (...) Eu acho que a terapia também é uma coisa boa, que também é investimento, né? E também converso muito com ela, então a gente se senta às vezes de sexta-feira à noite ou vai dar uma voltinha de carro e a gente vai conversando, vai conversando e aí a gente vai falando o que que ela acha que está acontecendo, o que que ela acha que ela quer, então eu tenho também essas participações.

A Mãe Poética também investe em escola, cursos diversos e psicoterapia. O filho já faz cursos de desenho desde pequeno e deve se profissionalizar na área:

(...) Então, ele já fez quatro anos de uma escola extra de desenho (...) então, em algum momento, o desenho fez toda a diferença para ele e a gente bancou. E continuamos

bancando. E também esse investimento de o levar ao curso. Então, são duas horas e meia de direção cada vez que eu preciso 67eal-lo para a escola. Ele faz terapia e a Patrícia também faz terapia. Tem sempre um acompanhamento de alguém junto aos dois.

Como a filha da Mãe Família foi diagnosticada com transtorno de desatenção e hiperatividade, os pais já fizeram vários investimentos com vistas ao desenvolvimento e tratamento da filha:

(...) ela faz fono, ela faz psico, tudo assim, pra ajudar essa parte do transtorno, dela se encontrar, o que ela quer. Ela tá meio assim perdidona, entendeu?” Complementa: “Ela faz piano. Mas, assim, ela já fez tudo. Ela já fez futebol, ela já fez balé, ela já fez artes. Tudo ela quer. Aí, cê vai lá faz e desdobra e faz. Ela nunca consegue dar aquela continuidade. Ela cansa com muita frequência. É isso.

Em termos de diálogo, a mesma mãe mencionou que a filha Fernanda tem discutido em casa com o pai em razão de não conseguir decidir que faculdade cursar:

A gente conversa muito em casa, mas acaba gerando toda vez (...) a gente tá chegando nesse ponto de ‘o que eu vou ser?’. Então tá gerando certos conflitos, em casa, por causa disso. E meu marido não entende: ‘mas pelo amor de Deus, cada hora cê quer uma coisa’. Então, tá gerando um conflito sobre esse assunto, porque o assunto é só esse agora. Eu tento, naquele dia que tá mais assim, eu chego do serviço, já tá ‘aquele pega dos dois em casa. Aí eu chego com ela ‘Fernanda, respira, vai ter tempo, não apavora, tudo tem a hora certa. E se não tá conseguindo, a gente tenta orientar’. Hoje, Fernanda vai no psicólogo. Ela recebeu alta até, faz duas semanas, de uma terapia que ela tava fazendo pra ajudar nesse sentido.

O Pai Felicidade menciona que faz investimentos culturais e patrimoniais:

Eu pago o que eu posso de estudos pra ela, em curso de inglês, que eu sempre paguei, Pilates... Mas nessa parte de... A casa, né? A casa que a gente tem, que é uma casa própria, tá financiada, a ideia minha é estar pagando mais pra ela do que pra mim, deixar como patrimônio pra ela. O estudo dela, a cultura e a casa. A faculdade de Marketing que ela está fazendo on-line também.

A Mãe Poética menciona o investimento de tempo como forma de apoio ao projeto dos filhos. Ela menciona:

A Patrícia, essa parte de suporte, por exemplo, em casa, ela está praticamente liberada, pois fica dia todo na escola. Nessa parte estrutural, assim, eu procuro dar total apoio. Porque é a hora deles. E também, eu acho que esse investimento que eu posso fazer no momento é muito mais de tempo de dar carona, de levar, de buscar, do que propriamente financeiro. O Paulo a gente vem já investindo há muito tempo, porque esse dom dele de desenho já vem há praticamente há oito anos. Então, ele já fez quatro anos de uma escola extra de desenho, então, são duas horas e meia de direção cada vez que eu preciso levá-lo para a escola.

3.2 Análise Temática Grupo II

Apresentam-se a seguir os resultados da análise temática realizada com os pais de estudantes de escolas públicas.

3.2.1 Eixo I – Concepções dos Pais sobre seus próprios Projetos de Vida e os Projetos de Vida de seus Filhos

Diante dos questionamentos “Você possui algum projeto de longo prazo?”, “Você tinha algum projeto na adolescência e considera que conseguiu realizá-lo?” e “O que você sabe sobre os sonhos e projetos do seu filho?”, a leitura e a interpretação do pesquisador por meio da AT resultaram nos seguintes códigos gerais: Pais falam dos filhos em vez de falarem de si; Querem ver os filhos bem formados e estruturados; Trabalham muito e não tem mais oportunidade de estudar; PV dos pais não

se realizou devido às dificuldades do contexto social; Todos conhecem o PV dos filhos. A partir das fases 3 e 4 da AT, como descrito na Tabela 6, constituiu-se o tema **Confluência dos projetos de vida de pais e filhos**.

Tabela 6

Mapa Temático Eixo I (Grupo II)

Cód. Compilados	Temas Potenciais	Temas Definitivos
Pais falam dos filhos em vez de falarem de si		
Querem ver os filhos bem formados e estruturados	Os pais buscam dar suporte para que os filhos progridam profissionalmente além do que eles conseguiram	Confluência dos projetos de vida de pais e filhos
Trabalham muito e não tem mais oportunidade de estudar		
PV dos pais não se realizou devido às dificuldades do contexto social		
Todos conhecem o PV dos filhos		

Conforme a fase 5 da AT, elabora-se uma definição para o tema final, caracterizando-o como um núcleo de sentido. Portanto, o tema **Confluência dos projetos de vida de pais e filhos** reúne extratos concernentes aos pais falarem dos filhos quando perguntados sobre os seus projetos de vida de longo prazo, evidenciando foco e prioridade ao filho dentro do próprio projeto de vida. Reforçam que querem vê-los bem formados, no sentido de terem passado por todo o processo de educação formal, inclusive o nível superior. A maioria dos pais lamenta não ter podido progredir nesta área da vida, o que, segundo eles, poderia ter-lhes proporcionado melhores oportunidades profissionais. Portanto, por um pai, os demais acreditam que seu projeto de vida da adolescência foi parcialmente ou não totalmente concluído devido às

dificuldades de seu contexto social, que ocasionou consequência como parar de estudar para trabalhar e contribuir com as despesas da família, falta de apoio dos pais ou gravidez precoce. Nesse sentido, procuram incentivar os filhos para que progridam em seus Projetos de vida, os quais são descritos com objetividade e foco em realização profissional, demonstrando engajamento conforme a definição de Damon (2009).

Sobre priorizarem os filhos quando falam de seus projetos de vida a longo prazo, o Pai Trabalhador mencionou:

Cara, no meu caso, hoje em dia, é ver meus filhos bem estruturados, formados. Porque como eu trabalho muito, eu não tenho mais oportunidade de estudar. E também, vou dizer a verdade, nem quero. Então a ideia é trabalhar em função deles, pra que eles tenham um futuro bom.

A Mãe Crescimento gostaria que a filha fizesse faculdade e que tivesse melhores condições do que ela no futuro:

Eu quero que ela faz uma faculdade, eu tô me esforçando por isso, esse é o meu objetivo, eu quero que ela cresça, tipo, eu não falo que a minha vida é ruim, assim, trabalhar como auxiliar de limpeza, mas eu não quero isso para ela, eu quero o meu objetivo é ver ela numa faculdade, eu quero batalhar para ela fazer isso e ela quer também, então a gente tem que se ajudar né.

Enquanto o Pai Disciplina declarou a intenção de praticar missionarismo e evangelização, revelando sua participação em instituições religiosas, sua esposa, a Mãe Disciplina, focou seu discurso na questão dos filhos:

Se ele for eu vou junto. Mas é lógico, tem a questão familiar, que ela é muito forte. Talvez até por eu ser mãe. Então, eu quero muito acompanhar as crianças até que eles andem todos com as próprias pernas e saibam levar as suas vidas de uma maneira correta.

Além do Pai Disciplina, a Mãe Independência relatou um projeto de natureza individual: *Acho que hoje não dá muito certo, mas eu queria fazer faculdade. Esse era o meu objetivo. Ah, eu queria fazer psicologia, né? Que eu queria entender melhor meus filhos, né, principalmente. Que eu acho que isso ajudaria um pouco. E eu queria fazer alguma coisa social. Ajudar esses adolescentes que se suicidam sem... Que eles não têm as condições financeiras, né, acompanhamento... Então eu queria ajudar a atingir essas pessoas que não têm dinheiro pra pagar, né?*

Sobre a realização do PV que pensaram para si durante a adolescência, somente o Pai Disciplina considera tê-lo realizado. Ele confirma: *“Sim, foi a minha decisão. Foi quando eu fui servir Força Aérea. Ai eu acabei ficando um tempo lá Engajado, dei a baixa acabei entrando na Polícia Militar. Me realizei completamente”*.

A Mãe disciplina diz que seu PV foi parcialmente realizado:

Eu sempre ajudei muito o meu pai na fazenda onde a gente morava. Já aprendi a trabalhar desde cedo na questão administrativa com ele. Auxiliando. E foi o caminho que eu segui, que é a área administrativa, no trabalho. Então, eu gosto dessa área. Tô afastada já há cinco anos, que eu parei de trabalhar. Talvez eu volte por um período. Profissionalmente, sim. Eu me realizei. Eu queria um pouco mais. Mas as minhas circunstâncias não foram as adequadas. Mas, sim. Me realizei. Talvez falte um pouquinho.

O pai Trabalhador também teve seu projeto parcialmente concluído. No que diz respeito à formação familiar ele se diz satisfeito:

Cara, acredito que sim. Casar e ter uma família, né? No princípio, era casar, ter uma família. Estudar na época era mais complicado que hoje, né? Até pelo incentivo de pai também, pai e mãe também não teve tanto, né? Igual a gente pega no pé bastante, na época não tinha, porque tinha outras necessidades na época. Então eu fugi um pouco

desse foco de estudo. Mas em relação à família, que eu sempre quis formar uma família, está concretizado.

Os demais pais lamentaram a não conclusão de seus projetos, como a Mãe

Independência:

Não consegui. Mas quando eu era adolescente, eu queria ser professora, mas não consegui. Porque tive que trabalhar pá ajudar na renda de casa, né, então isso atrapalhou e a gente não conseguia fazer as duas coisas. E o nosso dinheiro não alcançava na época. Não era uma coisa tão simples como hoje. Hoje tem esse monte de projeto do governo que ajuda. Não é fácil, mas é possível. Mas, agora, naquela época, não era nem possível.

Sobre não ter conseguido realizar seus projetos de vida, a Mãe Crescimento mencionou:

(...) queria ser pedagoga, de fazer a pedagogia, mas como engravidei, desisti de tudo. Sempre pus na cabeça, nossa eu quero ser professor, eu quero ser professor, mas depois da gravidez eu desisti, parei com tudo.

Todos os pais demonstraram conhecer os projetos de seus filhos, os quais foram relatados com objetividade e foco em realização profissional. O Pai Trabalhador mencionou:

“Na verdade é assim, eu sei que ele gosta muito de estudar e as ideias dele é ir pra fora do país, né? Viajar, né? Agora sonhos assim, ele é mais reservado do que eu”. A Mãe Independência mencionou: “Eu sei que ela sonha em ter uma casa. É ter a independência dela, financeira. Ela quer ser mãe. Não sei se casada ou sozinha, mas ela quer ser mãe. E ela quer fazer pedagogia. Ela quer ser professora, mas só de criança. E isso é um sonho dela, nesse momento”.

A Mãe Crescimento explicou:

(...) o que ela me conta um pouco do sonho dela, ela que a faculdade que ela pôs na mente, ela quer fazer a radiologia que ela quer fazer espero que que consiga né e isso

aí ela quer que a vida dela só, não quer depender mais da gente, ela fala que ela quer ter a vida dela. A Mãe Disciplina explicou:

Ele está só estudando, porque ele quer prestar concursos, né? Então ele deixou de trabalhar para poder se dedicar ao estudo por um período. E eu acredito que logo depois, no começo do ano, ele começa a trabalhar de novo. Está estudando em casa.

Sim, ele comprou os cursos, né? A princípio ele ia prestar para a ESA, mas recentemente ele foi mudando de exército para a Polícia Militar, exatamente porque pode ficar mais perto de casa da família, no estado de São Paulo. O sonho dele é ter o próprio canto.

Que jovem não quis ter a própria casa, né? Sair da casa dos pais, ter essa autonomia.

Mas ele escolheu ficar dentro do Estado, pelo menos para ter uma proximidade.

3.2.2 Eixo II – Sentimentos e Expectativas em Relação aos Projetos de Vida dos Filhos Adolescentes na Transição para a Vida Adulta

Diante dos questionamentos “Como se sente em relação ao projeto de vida de seu filho?”; “Como gostaria de ver o seu filho no futuro, daqui 20 anos?”; “Você acredita que ele está preparado para a vida adulta como você gostaria?”; “Você acredita que sua expectativa sobre o futuro de seu filho possa influenciá-lo? De que maneira?”, a leitura e a interpretação do pesquisador por meio da AT resultaram nos seguintes códigos gerais: Desejo de que se realizem profissionalmente; Desejo de que sejam autossuficientes financeiramente; Desejo de que concluam a educação formal; Desejo de que os filhos progredam além do que os pais conseguiram; Desejo de que o filho tenha valores éticos; Crença de que os filhos vão se desenvolver bastante; Importância de esclarecer o filho sobre as condições financeiras da família; Incentivo e validação dos seus sonhos e desejos dos filhos, despertando-lhes ânimo para que persistam em seus projetos; Filhos não estão preparados para lidar com a vida adulta por falta de maturidade ou desconhecimento das responsabilidades que precisarão assumir. Conforme as fases 3 e 4 da AT, como descrito na Tabela 7, constituiu-se

dois temas: **Desejo de realização plena com foco em autossuficiência financeira e Filhos despreparados para a vida adulta por falta de maturidade.**

Tabela 7

Mapa Temático do Eixo II (Grupo II)

Códigos Compilados	Temas Potenciais	Temas Definitivos
Desejo de que se realizem profissionalmente		
Desejo de que sejam autossuficientes financeiramente		
Desejo de que concluem a educação formal	Desejo de realização profissional e autossuficiência financeira para que os filhos sejam independentes	
Desejo de que os filhos progredam além do que os pais conseguiram		Desejo de realização plena com foco em autossuficiência financeira
Querem que o filho tenha valores éticos		
É importante esclarecer o filho sobre as condições financeiras da família	Procuram esclarecer aos filhos sobre as limitações financeiras da família	
Incentivam os filhos validando seus sonhos e desejos, despertando-lhes ânimo para que persistam em seus projetos		
Filhos não estão preparados para lidar com a vida adulta por falta de maturidade ou desconhecimento das responsabilidades que precisarão assumir.		Filhos despreparados para a vida adulta por falta de maturidade

Conforme a fase 5 da AT, elabora-se uma definição para o tema final, caracterizando-o como um núcleo de sentido. Portando, o tema **Desejo de realização plena com foco em autossuficiência financeira** reúne extratos concernentes ao que os pais desejam para o futuro dos filhos, referentes às expectativas relacionadas à realização profissional, poder de escolha dos objetivos futuros e conquista de autossuficiência financeira que garanta sua independência. Destarte, desejam que os filhos progridam na educação formal para que tenham melhores oportunidades na vida adulta do que eles tiveram. O diálogo é valorizado para a transmissão de valores éticos, bem como para o esclarecimento do contexto econômico familiar, o que os pais consideram importante para que os filhos elaborem Projetos de vida realistas segundo suas condições atuais. Este esclarecimento acontece acompanhado de incentivo e apoio que valida os sonhos e desejos dos filhos, despertando-lhes ânimo para que persistam em seus projetos. Todos acreditam que os projetos dos filhos são alcançáveis e que eles têm competência para realizá-los.

O segundo tema deste eixo: **Filhos despreparados para a vida adulta por falta de maturidade**, reúne extratos referentes aos filhos não estarem preparados para lidar com a vida adulta por falta de maturidade ou desconhecimento das responsabilidades que precisarão assumir.

Sobre a expectativa dos pais em relação à realização profissional, a Mãe Crescimento quer que a filha progrida na vida: *“Quero ver ela bem estável, tipo ela, ela fala que ela quer fazer a faculdade de radiologia, então eu quero ver ela trabalhando nessa área. Tipo, eu quero que ela cresça né, ela pensar em crescer é ter a sua profissão, meu objetivo é que ela cresça na vida”*. A Mãe Independência, inicialmente, diz que não tem expectativas objetivas em relação ao futuro da filha, destacando que deseja apenas sua realização pessoal:

(...) eu não tenho expectativa. Eu não tenho um sonho por ela. Eu só quero que ela sonhe e eu apoio o sonho dela. Porque o sonho dela não são o meu. Mas, tipo, eu não sonho

por eles. Ai, eu falo 'ah, Ingrid, eu queria que cê fosse médica, porque eu queria ser e eu não fui'. Não, ela tem que fazer o que ela gosta de fazer; o que ela se sinte bem, não o que eu quero pra ela. Eu não decepçiono, não, nessa parte, nessa questão do sonho, não.

Num segundo momento, ela enfatiza que gostaria que a filha conquistasse autossuficiência financeira, especialmente para que não esteja vulnerável a situações de violência doméstica no futuro, como ela própria passou quando jovem:

Quero ver ela bancar ela mesma, que ela pudesse ter a honra, o prazer de falar 'não', que nenhum homem possa falar nada pra ela. Pai e mãe morrem e você tem que viver a sua vida, resolver os seus problemas. É isso que eu falo pra ela, porque pai e mãe morrem. E ela tem que amadurecer isso. Que ela não precisa dizer: 'não, mãe, eu tenho que ficar casada, porque senão eu vou passar fome'. Ela tem aí uma amiga dela, que a mãe nunca trabalhou, mas que ela apanha, ele bebe, ele bate nela. E a luta é árdua, gente. Eu fiz isso. Eu fui casada, porque esse meu filho de vinte e cinco é do meu ex-marido. Então, quando eu quis separar, eu quebrei o padrão lá que eu tinha de vida. Eu fui morar em dois cômodos sem laje, que era um... um cortiço que chama, né? Porque eu precisava tratar de mim mesma. E a condição, naquele momento, que eu tinha, era de viver ali. Mas o pai dele me bateu. Entendeu? E eu jamais ia viver com um homem que me bate, que não me respeita.

A Mãe Crescimento também revela apreensão de que o contexto social seja desfavorável à filha, demonstrando que deseja autossuficiência como forma de independência e segurança para ela:

(...) eu desejo ver ela crescendo tipo assim eu falo muito com ela: 'filha eu não quero que você fique igual a mãe'. Como eu disse pra você aí atrás, que não é que eu não dou valor no meu trabalho, é o que eu não quero para ela. Tipo, ela pode crescer, ela tem

os caminhos para crescer e a gente, tipo assim, a gente pode ajudar ela a crescer, então ela não quer essa vida pra ela, a vida que eu vivo hoje, por burrice minha não foi por não ter oportunidades, foi por falha minha mesma. Meu pai, minha mãe, me incentivavam a muito, mas os caminhos que gente trilhou, os caminhos errados, então foi aonde eu parei mas assim eu não quero que ela pare. Eu quero que ela continue e aí eu creio que ela vai conseguir. Eu não quero que ela passe, é, tipo assim, fazer algumas coisas que eu fiz na minha adolescência, ser mãe jovem, com 17 anos, se ela for mãe, ela vai desviar do caminho dela porque ela vai ter que parar de dar dela para cuidar do filho, é o que eu fiz. Eu não quero isso para a vida dela, tipo, ficar dependente do pai da mãe até os 37 anos. Não quero jamais, eu quero que ela cresça mesmo, entendeu, eu não quero que ela fique vivendo igual eu vivi, eu quero que ela cresça sim, eu não quero que ela faça o que eu fiz.

O Pai Trabalhador valoriza formação escolar e a liberdade de escolha quando projeta o futuro do filho:

Como que eu queria ver ele? Cara formado, e é o que eu falei pra você, com educação refinada e bem estruturada. Eu espero que seja bem proveitoso pro futuro, né? Que traga bastante frutos pra ele, né? A gente foca sempre nisso aí. Tem a ver com as conquistas que ele desejar, né? E aí a gente dá a base, as conquistas que ele desejar, ele vai conseguir. Se ele quiser uma casa, se ele quiser viagem, independente do que ele quiser. Entendeu? A formação que ele tem desejo de fazer, o que eu puder fazer pra ajudar, eu vou ajudar ele pra ele se formar.

A Mãe Disciplina valoriza a formação ética dos filhos:

Porque os meninos são trabalhadores. São honestos. Eu não me importo muito com o que eles escolham profissionalmente. Eu quero que eles sejam realizados profissionalmente. E sejam corretos. Eu também venho de uma família muito humilde,

mas com ensinamentos muito ricos. Uma família com muito amor, com muito caráter. E nós estamos construindo os nossos filhos assim.

O Pai Disciplina também enfoca a questão dos valores e diz que espera que os filhos executem seus trabalhos com excelência, independentemente das profissões que escolherem:

A expectativa de trabalho não é direcionar, eu quero que você seja isso, eu quero que você seja... Dentro do que você escolher para trabalhar, a gente deseja que você seja honesto, que você seja... Competente e que se dedique de verdade, porque tudo que você escolher fazer, faça bem feito. Eu acredito que a gente agrega valores.

Parte dos pais acredita que é importante conscientizar os filhos das limitações econômicas da família para que eles elaborem Projetos de vida mais realistas. A Mãe Independência asseverou:

Ah, eu apoiaria qualquer sonho. Só colocaria ela na realidade da condição financeira dela. Só isso. Mas eu apoio o sonho dela. 'Não, quero fazer medicina'. Eu vou mostrar a realidade pra ela que pra ela fazer a medicina, ela teria que trabalhar, fazer um cursinho, pra depois ela tentar. Porque o que ela aprende aqui na escola (...) não que a escola não seja (...) eles fazem o que tá ao alcance deles. Não é o suficiente pra ela concorrer. Ou ela queria ir pra Campinas, fazer uma faculdade lá. Eu falei pra ela 'cê vai lá. Cê vai ter que trabalhar, você não tem um apoio. E eu não tenho dinheiro pra te manter lá. Então, o que é possível? O que é possível é você fazer pedagogia aqui, na sua cidade, que cê tem casa, comida, né? Aí você vai trabalhar meio período pra pagar sua faculdade'. Então, é possível. Mas, lá em Campinas, não é possível porque eu não tenho um dinheiro pra tirar e apoiar ela lá.

O Pai Trabalhador acredita que o filho tem pouca noção sobre responsabilidade financeira:

Precisa ter mais consciência do que acontece. Se colocar na mão dele agora, você quer ir pros Estados Unidos? Quero. Mas tem que saber que você vai alugar uma casa, você vai ter um curso, você vai ter tudo aquilo. Você vai ter que comprar um monte de coisa. Então ele tem que se preparar melhor pra poder ir pra fora, o que é o sonho dele, né?

A despeito das limitações econômicas do contexto familiar, ou justamente em função delas, os pais acreditam que é importante apoiar o projeto dos filhos no sentido de que eles sejam validados e incentivados, para que persistam e não desanimem diante das dificuldades oriundas do contexto social. O Pai Trabalhador também refletiu:

Ah, com certeza, né? O incentivo do pai e mãe sempre favorece ele, né? Se ele quer fazer alguma coisa e eu for negativo em relação ao que ele quer fazer, ele vai desanimar, né? Então assim, o incentivo sempre coloca pra frente. Sabe que você tem alguém pra te apoiar, né?

A Mãe Crescimento se preocupa que a filha possa desistir de seus objetivos e procura incentivá-la a persistir:

Eu fico incentivando ela a procurar mais alguma coisa fora da radiologia, ela pode procurar um curso que é coisa rápida, e vai ajudar no currículo dela mais pra frente e é isso. O meu medo é medo de que ela desista, tipo 'Ah, eu não vou fazer mais nada, pra mim tá bom aqui até onde fui, fiz o terceiro colégio, vou trabalhar numa loja, eu vou fazer um trabalho aí que eu consiga um emprego por aí, vou procurar um trabalho, vou desistir da minha faculdade, não quero mais ir, desistir de tudo'. Eu tenho medo disso, dela desistir de uma coisa que vai se boa para ela.

A maioria dos pais não considera que o filho esteja pronto para a vida adulta e atribuem isso à falta de maturidade emocional. A Mãe Independência mencionou:

Ela não sabe lidar muito ainda com a emoção, não. Ela tem uma questão que ela é muito egoísta, em tudo. Então o egoísmo dela é muito, porque se ela tá namorando, o

namorado não pode ter amizade, ele não pode... ela é o centro. Então, eu acho que isso interfere, atrapalha a vida dela. Essa maturidade nela ainda falta.

A mãe Crescimento falou sobre a filha não ter muita iniciativa para as tarefas domésticas e cuidado com suas coisas:

Eu acho que uns 70% ainda, não sei, eu acho ainda que ela tem que aprender muito ainda, não está assim 100% para viver uma vida adulta sozinha. Mas assim, ela sabe muito, mas ainda eu acho que falta um pouco para ela ter a maturidade de uma mulher adulta. Eu acho que falta ela pensar mais nas coisas da vida dela, da casa, aprender a fazer suas coisas sozinha, cuidar da casa sozinha, porque tudo isso precisa ter né!?

O pai Trabalhador mencionou que o filho ainda é imaturo: “(...) *verdinho ainda, né? Precisa amadurecer mais, né? Precisa ter mais cabeça pra algumas coisas, né? Se ele sair pra fora agora, tá muito novo. Precisa ter mais consciência do que acontece.*

3.2.3 Eixo III – Modo de Apoio ao PV dos Filhos

Diante dos questionamentos sobre o PV dos filhos, mais especificamente com a pergunta: “O que você faz no momento presente no sentido de apoiá-lo? Participa com algum tipo de orientação ou de investimento nele? Quais?”, a leitura e a interpretação do pesquisador por meio da AT resultaram nos seguintes códigos gerais: Incentivam os filhos validando seus sonhos e desejos, despertando-lhes ânimo para que persistam em seus projetos; Apoio financeiro restrito. A partir das fases 3 e 4 da AT, como descrito na Tabela 8, constituiu-se o tema **Modo de apoio pela falta**.

Tabela 8*Mapa temático do Eixo III (Grupo II)*

Códigos Compilados	Temas Potenciais	T. Definitivos
Incentivar os filhos validando seus sonhos e desejos, despertando-lhes ânimo para que persistam em seus projetos	Incentivar é o modo privilegiado de apoiar os filhos	Modo de apoio pela falta
Apoio financeiro restrito	Apoio financeiro restrito com foco em situações especiais	

Conforme a fase 5 da AT, elabora-se uma definição para o tema final, caracterizando-o como um núcleo de sentido. Portando o tema **Modo de apoio pela falta** reúne extratos referentes à maneira como os pais buscam incentivar seus filhos para que persistam em seus sonhos e não desanimem diante das adversidades oriundas do contexto social. Além disso, mostram-se animados e positivos em relação a tais projetos, demonstrando interesse em participar conforme o limite de suas possibilidades. A maioria dos pais não faz nenhum investimento atualmente para o desenvolvimento de habilidades dos filhos, mas mostraram-se dispostos a fazê-lo, em momento oportuno, de forma restrita e pontual.

O Pai Trabalhador mencionou que o filho quase ganhou uma bolsa de estudos para estudar no exterior, e que, diante dessa oportunidade, buscou encontrar recursos para que o projeto se concretizasse:

Bom, se for pra felicidade dele, vai ter o meu apoio. Tanto igual ele teve essa proposta de ir pra fora, né? Ganhou essa bolsa aqui da escola, infelizmente não foi da forma que ele quis e sempre sonhou, mas isso não vai atrapalhar os sonhos dele”.

Complementa ressaltando que, em vista do sonho do filho, faz um investimento específico: *“Investimento a gente tá fazendo no curso de inglês dele, mas a maior parte é incentivar o estudo, né? Dar as ferramentas corretas pra ele poder chegar onde ele quer, né?.*

A Mãe Independência não faz nenhum investimento específico atualmente, mas se disse disposta a ajudar a filha quando ela entrar na faculdade: *“Se ela quiser fazer o curso dela, a faculdade, enquanto ela não tiver trabalhando, a gente vai se apertar pra pagar a mensalidade pra ela fazer a faculdade”.* A Mãe Crescimento se mostrou bastante preocupada com o encaminhamento da formação da filha, pois faz algum tempo que ela terminou o Ensino Médio e ainda não ingressou em um curso universitário:

O que eu peço muito para ela é pra lá correr atrás disso que eu vou ajudar ela e ela fica com um pouco de medo (menciona fala da filha): ‘tipo, aí, mãe, você vai passar apertado, espera eu ganhar um pouco mais, que aí eu faço a faculdade, eu pago com meu dinheiro só’, mas eu peço muito para ela ‘vai atrás de uns cursos, vai procurar mais coisas para você fazer’. Eu fico incentivando ela a procurar mais alguma coisa fora da radiologia, ela pode procurar um curso que é coisa rápida e vai ajudar no currículo dela mais pra frente e é isso (...) eu digo: eu vou te ajudar, vai atrás, vai atrás que eu não vou passar apertado, nem que eu tenho que economizar, gastar menos.

O Casal Disciplina tem dado condições para que o filho estude para concurso público: *(...) nós investimos para que o Daniel possa fazer o curso, né? Para ele ter tempo. Ele tem o quarto dele, a gente tem um período que a gente deixa ele estudar sem atrapalhá-lo. Nós cobramos também que ele estude, que ele use esse tempo para estudar. Bom, a gente tem algumas exigências, né? Mas o fato dele não estar trabalhando, então nós acabamos que custeamos todas as necessidades dele, né? Porque ele já trabalhava já há um bom tempo, tinha o salário dele. Ele trabalhou em uma oficina mecânica. A princípio como aprendiz mecânico, depois surgiu a oportunidade no escritório, uma*

necessidade, e aí ele foi para o escritório para trabalhar administrativa. Inclusive ele trabalha muito bem. O Daniel começou com 16 anos e agora ele tem 19.

3.3 Síntese dos Resultados e Discussão

A discussão dos resultados foi feita separadamente por grupos. O grupo I compôs-se de pais pertencentes às classes sociais A e B (ABEP, 2022) cujos filhos estudavam em escolas particulares. Os pais do grupo II pertenciam majoritariamente às classes C e D (ABEP, 2022). A comparação de resultados entre os grupos é apresentada no final desta sessão.

3.3.1 Grupo I

Quatro entre cinco participantes possuem filhos únicos e uma única mãe possui dois filhos gêmeos, composição familiar comum na atualidade (Singly, 2007, 2016). Apenas uma mãe estava casada com o pai de sua filha; os demais participantes eram divorciados ou recasados. Essa conjuntura é descrita na literatura que indica que a constituição familiar contemporânea é marcada por diminuição no número de casamentos e de filhos por casal, além do aumento no número de divórcios e maior expressividade de famílias monoparentais e recompostas, o que ocasiona o estreitamento de vínculo entre pais e filhos (Bolson, 2016; Costa, 2009; Delatorre et al., 2021; Patias et al., 2012; F. Souza et al., 2021; Singly, 2007, 2016; Tamarozzi, 2020). Na conjuntura contemporânea, há maior reconhecimento da personalidade dos filhos e mais valorização da identidade pessoal de cada membro do grupo familiar em detrimento de papéis sociais rigidamente estabelecidos como havia no passado, já que nas últimas décadas as famílias aderiram fortemente ao ideário de busca por valorização e realização pessoal (Singly, 2007, 2016).

Ao serem perguntados sobre seus projetos de longo prazo, metade deles falou sobre o filho em vez de falar de si, demonstrando que se preocupam com o desenvolvimento e os desfechos de suas trajetórias de vida. Segundo Rosset (2008, 2021), o sistema familiar constitui-

se de relações que se imbricam e se confluem sem seguir uma lógica cartesiana de causa e consequência, num complexo sistema de relações interpessoais com caráter de bidirecionalidade, ou seja, de mútua influência entre seus membros (Bronfenbrenner, 1979/1996).

Quando demonstram preocupação com os filhos em seus discursos, os participantes evidenciam o lugar privilegiado que eles ocupam no grupo familiar. Bolson (2016) e Singly (2007, 2016) destacam que isso se deve a uma forte noção de individualidade presente na sociedade desde o século XX, que acrescida de diferentes fatores sociais, modificaram o *status* e a importância dos filhos dentro da família. Podem-se citar como exemplo desses fatores sociais a proibição do trabalho infantil, o aumento nos níveis de escolaridade e a criação de sistemas de seguridade social, contexto que fez com que os filhos deixassem de ser garantia futura de sucessão nos projetos dos pais ou garantia de provisão de cuidados físicos e econômicos em sua velhice (Bolson, 2016; Singly, 2007, 2016). Na contemporaneidade, os filhos são objetos de afeto, cuidado e realização pessoal para os pais (Bolson, 2016; Nogueira, 2006, 2021).

Nogueira (2006) ressalta que o contexto atual reforça a busca e a manutenção por experiências de amor e satisfação afetiva dentro das relações familiares, o que corresponde a um modelo valorizado nas representações sociais. Segundo Ponciano (2018), esse contexto elicia mais cuidados e investimentos dos pais em relação a seus filhos, tornando-os altamente conectados em relação ao desempenho futuro deles (Bolson, 2016; Cheng, 2019; Cheng et al., 2020; Roskam et al., 2017; Roskam et al., 2018; Zhang et al., 2023; Wu, 2022).

Neste Grupo, quatro entre cinco participantes relataram que os projetos de vida que estabeleceram para si na adolescência foram realizados. Há que se considerar, neste resultado, sua proveniência de classe social, pois são oriundos de famílias que já pertenciam aos estratos socioeconômicos superiores da sociedade – *camada superior e camada intermediária* –,

conforme denominação de Quadros (2003). Supõe-se, portanto, que tiveram oportunidades para desenvolver seus projetos de vida (Castel, 2009).

Dentre os participantes, aqueles que relataram menos apoio da família em termos financeiros destacaram seu esforço pessoal na busca de conquistas como independência financeira e aquisição de bens materiais, demonstrando como em décadas passadas era comum que os jovens buscassem mais cedo por independência financeira da família de origem (Bolson, 2016; Singly, 2016), contrariamente ao que as pesquisas atuais apontam quando se referem ao constructo da Adulter Emergente (Arnett, 2000, 2007, 2011). Essa nova fase do desenvolvimento humano é caracterizada pelo amadurecimento tardio dos filhos, que permanecem mais tempo explorando sua formação identitária e prolongam sua entrada na vida adulta (Dellazzana-Zanon et al., 2023; Ponciano, 2018, 2020; Ponciano & Féres-Carneiro, 2014).

Seus projetos de vida variavam entre constituição de família e obtenção de bens materiais. Alguns relatam que ainda têm projetos a serem concretizados, mas acreditam que estão satisfeitos e contentes vivenciando conquistas anteriormente planejadas e conquistadas. Outros se lembraram com orgulho de sua trajetória de vida e contaram que se preocupavam, já no início da adolescência, em conquistar independência financeira dos pais, ocasionando que começaram a trabalhar antes de completar a maioridade.

Todos os participantes acreditam conhecer o projeto de vida dos filhos e ter acesso a eles por meio de diálogo (Caetano, 2009; Damon, 2004; 2009; Johnson & Hitlin, 2017). Eles expressaram em suas falas e também no clima emocional das entrevistas que possuem relações amigáveis e cordiais com seus filhos, corroborando ideias mais contemporâneas sobre a adolescência, segundo as quais, essa fase demanda transformações naturais nas relações entre pais e filhos, não sendo elas marcadas, necessariamente, por momentos conturbados ou conflitos terríveis e irremediáveis como se acredita no senso comum (Caetano, 2009; Damon,

2004; Johnson & Hitlin 2017; Keijsers & Poulin, 2013; Liu et al., 2023; Mota et al., 2022; Wong et al., 2023).

Outrossim, o clima de convívio positivo entre pais e filhos pode estar relacionado aos resultados encontrados anteriormente em D'Aurea-Tardeli (2017), demonstrando que parte significativa dos adolescentes estão satisfeitos com a própria vida e atribuem maior valor para a família e os amigos, além de privilegiarem as relações interpessoais. Bolson (2016) e Singly (2007, 2016) destacam que nas últimas décadas as relações familiares se tornaram mais horizontais e democráticas, utilizando-se de diálogo como recurso educativo e mediador de conflitos, o que promoveu maior liberdade nas relações entre pais e filhos, tornando-os capazes de negociar suas necessidades de maneira mais horizontal.

Os resultados indicaram que a maioria dos pais relatou escutar, respeitar e demonstrar interesse nos projetos dos filhos. Esse dado está em consonância com pesquisas de diferentes autores (Damon, 2004, 2009; Johnson & Hitlin 2017; Mota et al., 2022) que indicam que a boa comunicação entre pais e filhos pode auxiliar o segundo grupo na construção de seus projetos de vida, destacando que é importante que eles compartilhem seus sentimentos e pensamentos sobre os próprios projetos e questões cotidianas relacionadas ao trabalho, estimulando o pensamento e a visão de futuro deles. Os laços familiares estão cada vez mais profundos e homogêneos e os pais devem se beneficiar desta conjuntura sociocultural para educar seus filhos de modo positivo (Damon, 2009; Keijsers & Poulin, 2013; Liu et al., 2023; McPherson et al., 2006; Wong et al., 2023).

Segundo o relato dos participantes, os projetos de vida dos filhos são predominantemente sonhadores e idealistas. Para Damon (2009), os adolescentes sonhadores são aqueles que exprimem os projetos de vida que gostariam de ter de maneira inspirada, imaginativa e algumas vezes idealista, sem, de fato, colocar suas ideias em prática para que elas se concretizem. Alguns dos filhos dos participantes, por exemplo, desejam ser bem-sucedidos

e falam em conquistar a casa e o carro “dos sonhos”, além disso, demonstram preocupação com causas sociais e desejo de mudar o mundo, sem que, entretanto, operem ativamente para a conquista de seus objetivos. Isso reflete a condição social que os mantém mais tempo estudando a fim de que sejam mais competitivos no mundo do trabalho futuramente (Bolson, 2016; Nogueira 2006, 2010, 2021). Nesse sentido, a maneira como estão concluindo a fase da adolescência pode predizer que entrarão na vida adulta por meio da fase intermediária da Adulterez Emergente (Arnett, 2000, 2003, 2011), período em que ainda serão mantidos financeiramente pelos pais, o que lhes permitirá passar mais tempo explorando sua formação identitária sem terem de assumir responsabilidades próprias da vida adulta (Ponciano, 2018; Ponciano & Féres-Carneiro, 2014).

Ao falar do futuro dos filhos, os pais manifestam o desejo de que eles sejam felizes, tenham liberdade de escolha e realização profissional. Essa ideia de realização plena se explica em parte pelas ideias de Singly (2007, 2016) sobre a individualização na sociedade contemporânea, que faz as pessoas priorizarem o seu verdadeiro “eu”, fazendo com que busquem continuamente pela representação dessa individualidade e por sua satisfação pessoal. Wagner (2003) destaca que as famílias de elevada condição socioeconômica tentam se equilibrar numa dupla exigência em sua tarefa educativa, que é estimular os filhos a desenvolverem máxima capacitação educacional e incentivar, ao mesmo tempo, um ideário de felicidade, lazer e bem-estar. Procuram transmitir-lhes o valor do conhecimento a ser buscado continuamente como esteio para que conquistem segurança e bem-estar na vida futura.

No momento da pesquisa, todos os participantes desejavam que seus filhos tivessem mais autonomia, demonstrando que se preocupam ou se incomodam com o excesso de dependência deles, que demandam excessivamente seus cuidados, orientação e supervisão, tanto em tarefas domésticas quanto na resolução de problemas. Para Piaget (1994), o desenvolvimento da autonomia moral do adolescente é resultado do amadurecimento de suas

dimensões afetivas, cognitivas e sociais. O tema da moral, para este autor, refere-se à consciência de deveres e responsabilidades praticada na relação entre pares, e também à ciência das regras sociais e de como lidar com elas. Neste sentido, diferentes pesquisas (Bernal-Romero et al., 2020a; Bernal-Romero et al., 2020b; Bernal-Romero et al., 2021; Melendro et al., 2020) destacam que a construção da autonomia deve passar pelo exercício ativo do adolescente em experiências que lhe proporcionem o desenvolvimento desse senso de dever e a responsabilização progressiva por suas escolhas e ações, de acordo com a idade, nos âmbitos individual e social. Caetano (2009) pontua que sem serem protetores ou autoritários demais, os pais têm a importante tarefa de permitir que os filhos vivenciem as próprias experiências e encontrem soluções para os seus problemas.

Os pais reconhecem que têm falhado nesse quesito porque buscaram ou seguem buscando poupar os filhos de situações adversas, numa atitude de superproteção. Essas condições parecem antecipar a entrada dos filhos na fase da Adulter Emergente (Arnett, 2000, 2007, 2011) porque mantém os adolescentes numa experiência de vida em que assumem poucas responsabilidades, amadurecem tardiamente e recebem continuamente investimentos para sua formação (Nogueira, 2021; Ponciano, 2018; Ponciano & Féres-Carneiro, 2014). Neste tema, a literatura demonstra que há correlação positiva entre autonomia e maior capacidade de analisar contextos de modo a buscar informações, refletir sobre propostas e posicionar-se tomando decisões sobre assuntos relevantes de cunho pessoal ou social (Bernal-Romero et al., 2020b; Melendro et al. 2020). Portanto, o desenvolvimento da autonomia contribui para a emancipação afetiva, cognitiva e social do adolescente e deve ser valorizada na educação familiar (Bernal-Romero et al., 2020a; Bernal-Romero et al., 2020b; Bernal-Romero et al., 2021; Melendro et al., 2020).

Os participantes fizeram uma autocrítica às suas práticas educativas ao mesmo tempo em que rememoraram as experiências que tiveram com os próprios pais na adolescência,

expressando narrativas de caráter transgeracional (Andolfi, 2023). Eles procuram ofertar um modelo de educação diferente daquele que receberam, rompendo com a dinâmica de transmissão e repetição de padrões constituídos de crenças, valores e ações (Alves-Silva & Scorsolini-Comin, 2021; Andolfi, 2023; Falcke & Wagner, 2014).

Cientes de que têm prejudicado o desenvolvimento de seus filhos, parte dos participantes disse que tem procurado atribuir mais responsabilidades a eles e que têm procurado manejar sua necessidade de controle parental. Apenas uma das mães declarou ainda sentir forte necessidade de agir em nome da filha e de fazer escolhas por ela. Nesse aspecto, inclusive, os pais disseram se sentir apreensivos em relação ao seu poder de influência sobre eles, que devido à falta de autonomia, demonstram forte insegurança e necessidade de validação e orientação para fazerem escolhas individuais, situação que os pais não gostariam de manter e reforçar.

Ainda assim, a despeito da preocupação que sentem em relação à falta de autonomia dos adolescentes, a maioria dos pais mostrou compreensão de que o desenvolvimento dessa competência é parte natural desta fase de desenvolvimento pessoal e acreditam que os filhos vêm fazendo progresso neste sentido. Demonstraram ciência e aceitação em relação a fase de desenvolvimento do ciclo familiar em que se encontram, definida como Famílias com filhos adolescentes (Carter & McGoldrick, 1980/1995) ou Fase da família adolescente (Cervený & Berthoud 2009). Segundo ambas as categorizações, as tarefas comuns desse período são: (a) flexibilizar as fronteiras familiares para aceitar o novo estágio de independência dos filhos; (b) mudança na relação entre pais e filhos em termos de autoridade; (c) dissolver a hierarquia da família entre seus membros; (d) fomentar maior abertura ao diálogo; (e) flexibilizar prática de condutas e valores.

Quando convidados a falarem dos sentimentos em relação aos projetos futuros de seus filhos, os participantes expressaram confiança de que são alcançáveis e que acreditam no

potencial que eles têm para concretizá-los. Demonstraram, entretanto, preocupação em conseguir provê-los mantendo seu padrão de vida até que eles próprios consigam se manter sozinhos (Nogueira, 2021; Patias et al., 2012). Parte deles relatou sentir cansaço e fazer um esforço excessivo para manter a condição atual dos filhos, evidenciando o que a literatura internacional define como *ansiedade educacional* e *esgotamento emocional* de pais (Cheng, 2019; Cheng et al., 2020; Roskam et al., 2017; Roskam et al., 2018; Zhang et al., 2023; Wu et al., 2022). Ainda assim, mesmo cansados devido à sobrecarga de trabalho, pretendem manter o mesmo ritmo de atividade nos próximos anos, especialmente porque os filhos estão se encaminhando ao ensino superior e irão demandar mais investimentos deles em mensalidades universitárias ou em manutenção para que possam estudar fora de sua cidade natal (Castel, 2009; Nogueira 2021)

Retomando Nogueira (2006), a experiência de amor e satisfação afetiva buscada na dinâmica familiar contemporânea modificou o modo como os pais lidam com os projetos de vida dos filhos. Bolson (2016), Nogueira (2021) e Wu et al. (2022) mencionam que eles se sentem implicados nos resultados que os filhos obtêm, o que os faz mobilizar um conjunto de estratégias para elevar ao máximo sua competitividade e as chances de sucesso futuro, sobretudo face ao sistema escolar. Para esses autores, os pais sentem como se os resultados dos filhos espelhassem os acertos e erros de suas práticas educativas.

Justamente porque desejam que os filhos sejam competitivos no mundo do trabalho e se realizem pessoal e profissionalmente, é que os participantes desse grupo investem em formação e instrumentalização sofisticada (Nogueira, 2021; Wagner, 2003), visando que os filhos conquistem segurança e bem-estar na vida futura. Também procuram prover seu bem-estar pleno, investindo em atividades físicas, culturais e de cuidado com a saúde física e mental. Esse grupo de pais pode ser caracterizado como *grupo por excesso* (Castel, 2009), pois beneficiam os filhos com grandes investimentos em educação regular e extracurricular, transmitindo-lhes

valores como sucesso, ascensão profissional e autorrealização (Carreteiro, 2007; Nogueira, 2021; Ribeiro, 2010).

A oferta de investimentos confere aos adolescentes desse grupo mais possibilidades de explorarem a realidade e de se capacitarem em termos de habilidades e instrumentalização para a vida futura, condição que lhes dará mais possibilidades de ascensão profissional e realização de projetos pessoais (Carreteiro, 2007; Castel, 2009; Gonçalves & Coimbra, 2007; Ribeiro, 2010). Isso configura que a localização social da família implica possibilidades e limitações na instrumentalização subjetiva e objetiva para que o projeto de vida dos adolescentes se realize (Ribeiro, 2010).

3.3.2 Grupo II

Em termos de composição familiar, exceto pelo Casal Disciplina, os demais participantes eram divorciados ou recasados. Duas famílias possuíam um casal de filhos e as demais eram compostas de filhos únicos, demonstrando que a tendência na diminuição do número de filhos é fator comum aos dois grupos e ao contexto social (Bolson, 2016; Costa, 2009).

Tal qual os pais do grupo I, os pais do grupo II falaram dos filhos quando foram perguntados sobre seus projetos de longo prazo na vida. Neste grupo o resultado foi unânime, demonstrando que, novamente, o sistema familiar se constitui de relações que se imbricam e se confluem (Rosset, 2008, 2021) num complexo sistema de relações interpessoais e bidirecionais em que ocorre mútua influência entre seus membros (Bronfenbrenner, 1996).

Ao prospectar o futuro dos filhos, os participantes mencionaram que querem vê-los bem formados no sentido de que passem por todo o processo de educação formal, inclusive o ensino superior, o qual valorizam bastante (Nogueira, 2021). A maioria lamentou não ter progredido nesta área da vida, expressando a crença de que poderiam ter tido melhores condições de trabalho em função do estudo (Castel, 2009). Nesse aspecto, desejam que os filhos tenham

contextos de vida futura diferentes do que eles tiveram em termos de oportunidades e bem-estar.

Nesse tema a fala dos participantes revelou um conteúdo de transmissão geracional cujo padrão eles procuram modificar ou interromper (Alves-Silva & Scorsolini-Comin, 2022; Andolfi, 2023), uma vez que os valores e práticas que buscam transmitir aos filhos são diferentes daqueles que receberam na história familiar pregressa. Adotam essa conduta de maneira esclarecida e verbalizam sobre ela com assertividade, demonstrando que se trata mais de um conteúdo inter do que transgeracional (Andolfi, 2023; Benghozi, 2000, 2010).

Quando falaram sobre os projetos de vida que elaboraram para si na adolescência, quatro de cinco participantes disseram que eles foram parcialmente ou nada concluídos devido às dificuldades do contexto social à época, como a interrupção dos estudos para poder trabalhar e contribuir com as despesas familiares, falta de incentivo dos pais ou gravidez precoce (Castel, 2009). Esses dados referem-se a condições comumente encontradas em famílias de condição socioeconômica mais baixas (Dellazzana-Zanon et al., 2015), as quais pertencem à: (a) *Massa urbana*, formada pela baixa classe média assalariada, composta de autônomos, trabalhadores informais, assalariados menos qualificados e desempregados e (b) *Massa agrícola*, formada por pequenos produtores rurais com baixos rendimentos financeiros (Quadros, 2003; Ribeiro, 2010).

Os dois grupos – massa urbana e massa agrícola – têm restrições sociais de acesso à saúde, educação, cultura e lazer; ficam submetidos aos movimentos do mundo do trabalho e dão suporte de forma restrita ao desenvolvimento dos filhos (Ribeiro, 2010). Ainda assim, os participantes disseram que buscam incentivar os filhos para que sigam estudando e progridam em seus projetos de vida, valorizando a ideia de que façam faculdade e procurando incentivá-los o tanto quanto possível para que se empenhem em alcançar essa meta.

Neste grupo, todos participantes acreditam conhecer os projetos de vida dos filhos, se igualando ao grupo I no sentido de que mantém relações cordiais e amigáveis com os filhos (Caetano, 2009; Damon 2004, 2009), as quais são mediadas pelo diálogo como um meio de conexão afetiva entre eles (Keijsers & Poulin, 2013; Liu et al., 2023;; Wong et al., 2023). Demonstra-se novamente que a fase de desenvolvimento da adolescência não é marcada sempre e necessariamente por conflitos familiares graves ou irremediáveis conforme acredita o senso comum (Damon, 2004; Caetano, 2009; D’Aurea-Tardeli, 2017). Segundo os pais, seus filhos demonstram engajamento em seus projetos de vida valorizando o aspecto profissional, mostrando-se resolutos em relação ao curso universitário que pretendem cursar e cientes de que devem ingressar o quanto antes no mundo do trabalho para viabilizem seus projetos e conquistar estabilidade financeira, conforme descrevem os estudos sobre projetos de vida com adolescentes de nível socioeconômico baixo (Alvarenga et al., 2021; Dellazzana-Zanon et al., 2015; Macedo, 2021; Ferreira et al., 2020; Reyes & Gonçalves, 2020; Riter et al., 2019).

Quanto aos sentimentos em relação aos projetos dos filhos, os pais têm grande expectativa de que eles progridam profissionalmente para que tenham estabilidade e autossuficiência financeira no sentido de serem menos vulneráveis socialmente. Desejam aos filhos uma experiência diferente do que eles têm enquanto membros do *circuito inferior* da economia social (Sato, 2007), condição que lhes relega a vínculos de trabalho precários em termos de proteção social e da necessidade de trabalhar prioritariamente para manutenção de sua sobrevivência (Castel, 2009).

Duas mães relacionaram o desejo de autossuficiência financeira à independência feminina das filhas dentro de uma relação afetiva, para que não se submetam à violência contra a mulher ou para que não corram o risco de ter uma gravidez precoce e indesejada. Nesses casos, a independência financeira das filhas cumpriria uma função de proteção social, tema relevante aos pais desse extrato social, uma vez que se preocupam com a influência negativa

do ambiente social onde vivem. Por viverem em locais geograficamente periféricos e menos assistidos pelo estado, seus filhos estão mais propícios a terem contato com atividades ilícitas e marginalizadas, como prática de roubos e uso de drogas; há também grande preocupação de algumas famílias em relação à gravidez precoce das meninas (Carreteiro, 2007). Esse contexto faz que os pais desse grupo insistam fortemente em conscientizar os filhos – de forma especial as filhas – sobre valores morais (Carreteiro, 2007).

Muitos pais acreditam que, na atualidade, os filhos têm mais oportunidades do que eles tiveram para seguir estudando, uma vez que o clima e as políticas sociais atuais favorecem a permanência deles nessa atividade. Nogueira (2010, 2021) explica que essa conjuntura é resultado da expansão da classe média que ocorre no Brasil desde o final dos anos 2000 e também da democratização do acesso à escola proveniente de reformas políticas nas décadas de 1980 e 1990, destacando que elas aumentaram a competitividade desses jovens por empregos mais qualificados.

Sobre sentimentos e expectativas em relação ao futuro dos filhos, os pais acreditam que é importante conscientizá-los sobre as limitações financeiras da família para que possam elaborar projetos de vida realistas com metas alcançáveis (Alvarenga et al., 2021; Macedo, 2021). Acreditam, contudo, que devem incentivá-los validando e valorizando a expressão de seus desejos, pois acreditam que as dificuldades e limitações de seu contexto social poderão desanimá-los e fazer com que desistam de seus objetivos futuros (Alvarenga et al., 2021; D’Aurea-Tardeli, 2008; Macedo, 2021). Esses resultados estão em consonância com os do estudo de Castel (2009), segundo o qual esse grupo tem menos a oferecer aos filhos em termos de educação formal e possuem expectativas reduzidas em relação a sua ascensão profissional (Castel, 2009).

Esse contexto demonstra, conforme Carreteiro (2007) e Ribeiro (2010), que os pais buscam transmitir aos filhos o valor social e moral do trabalho, sem que, contudo, contribuam

ostensivamente com meios materiais e instrumentais para que se desenvolvam. Segundo os mesmos autores, a preocupação em incentivar os filhos demonstra que neste grupo existem fortes laços afetivos e de solidariedade entre seus membros (D'Aurea-Tardeli, 2008; Dellazzana et al., 2015; Riter et al., 2019).

A maioria dos pais não considera que o filho esteja pronto para a vida adulta e atribui isso à falta de maturidade emocional. Aqui circunscreve-se novamente o tema da autonomia, também presente no grupo I, mas especificado pelo termo maturidade, referindo-se ao fato de que os filhos não demonstram muita iniciativa para assumir responsabilidades, mesmo aquelas da vida cotidiana, como organizar suas coisas em casa (Bernal-Romero et al., 2020a; Bernal-Romero et al., 2020b; Bernal-Romero et al., 2021; Melendro et al., 2020). Alguns pais mencionaram que devido à pouca idade, os filhos ainda não possuem muita noção de gastos e investimentos financeiros necessários à manutenção da vida adulta.

Sobre o modo de apoio ao PV dos filhos, os pais mostraram-se confiantes em sua capacidade de realizá-los, demonstrando interesse em participar financeiramente, dentro do limite de suas possibilidades, num momento futuro. A maioria não fazia nenhum investimento extracurricular no momento da pesquisa, porém, mostraram-se dispostos a fazê-lo de maneira específica e pontual conforme fosse necessário no futuro, como ajudar nas primeiras mensalidades da faculdade enquanto os filhos procuram por emprego. Esse padrão de apoio ao PV dos filhos permite que esse grupo seja caracterizado como *grupo pela falta*, segundo teorização de Castel (2009), contrastando-se em características com o *grupo por excesso*, já especificado na análise do grupo I. No presente modo de apoio, os pais têm menos a oferecer aos filhos em termos de educação formal e os adolescentes ingressam cedo no mundo do trabalho, diminuindo investimentos e ações para o futuro, o que implica em formação menos qualificada para a atuação laboral (Alvarenga et al., 2021; Carreteiro, 2007; Ferreira et al., 2020; Macedo, 2021; Reyes & Gonçalves, 2020; Ribeiro, 2010).

A diferença nos modos de apoio ao PV dos filhos entre os grupos I e II demonstra a influência da família na transmissão de crenças, valores e oportunidades das quais eles se apropriam como herança por meio de uma transmissão geracional (Almeida et al., 2014; Andolfi, 2023). Há que se considerar que essa transmissão também se circunscreve a fatores sociais, econômicos e culturais externos à família (Almeida & Magalhães, 2011; Guzzo & Ribeiro, 2019). Portanto, a posição social da família influencia no modo de apoio ao projeto de vida dos filhos em termos de limites e possibilidades (Ribeiro, 2010). Diversos autores (Carreteiro, 2007; Castel, 2009; Gonçalves & Coimbra, 2007; Guzzo & Ribeiro, 2019; Ribeiro, 2010) constataam que o projeto de vida se constrói mediante as oportunidades que os contextos sócio-históricos viabilizam ou impedem.

4. Considerações Finais

Este estudo buscou conhecer as concepções e expectativas dos pais em relação ao projeto de vida de seus filhos na transição da adolescência para a vida adulta. Constatou-se que os objetivos propostos pela pesquisa foram alcançados: (a) acessar a concepção dos pais sobre seus próprios projetos de vida e de seus filhos, (b) compreender os sentimentos e expectativas que existem em relação ao projeto dos filhos adolescentes na transição para a vida adulta, (c) identificar os investimentos afetivos e materiais que os pais fazem como modo de suporte ao desenvolvimento de seus filhos, (d) comparar o conteúdo discursivo entre dois grupos de pais, aqueles cujos filhos estudam em escola pública e outros em escola privada.

No grupo I, constituído de participantes cujos filhos estudam em escolas particulares, os principais resultados foram: (1) os pais falam dos filhos quando são perguntados sobre seus projetos de longo prazo, demonstrando que preocupam e se responsabilizam pelo desempenho atual e futuro deles; (2) eles se preocupam que os filhos tenham boa formação escolar e extracurricular que lhes garanta realização profissional, estabilidade financeira e bem-estar na vida futura; (3) todos acreditam que o PV que elaboraram para si na adolescência foi concretizado e se dizem satisfeitos com as realizações que lograram até o presente; (4) a maioria provém de famílias das camadas socioeconomicamente superiores da sociedade, portanto, tiveram oportunidades para realizar os projetos que elaboraram para si na adolescência; (5) eles possuem relacionamentos amigáveis e cordiais com seus filhos, mostrando-se abertos a escutá-los, validá-los e orientá-los por meio de diálogo como um recurso educativo ; (6) eles acreditam conhecer os projetos de vida dos filhos, os quais variam majoritariamente entre sonhadores e idealistas, demonstrando que ainda não operam ativa ou objetivamente no ambiente para conquistar seus objetivos de longo prazo, uma vez que passam mais tempo estudando para serem mais competitivos e terem mais possibilidades de sucesso em seu futuro profissional; (7) porque almejam sucesso e realizações profissionais, os pais fazem altos investimentos em instrumentalização sofisticada aos filhos: pagam por escolas particulares, cursos

extracurriculares de línguas estrangeiras e instrumentos musicais, e atividades de saúde e bem-estar como academias desportivas e psicólogos.

Os participantes deste grupo mostraram-se preocupados com o desenvolvimento da autonomia dos filhos, que são bastante dependentes deles tanto para os afazeres da vida cotidiana como para fazerem escolhas, pois, devido à insegurança, eles buscam frequentemente por validação e orientação para tomar decisões. Por essa razão, acreditam que seus filhos não estão preparados para a vida adulta e entendem que isso se deve ao fato de que foram superprotegidos desde a infância, uma vez que foram continuamente poupados de adversidades ou de assumir responsabilidades. Neste quesito, os participantes fizeram uma autocrítica em relação à suas práticas educativas, reconhecendo que superprotegeram os filhos e que ainda o fazem como modo de compensação à educação que receberam de seus próprios pais, os quais foram descritos, muitas vezes, como ausentes, repressores ou pouco motivadores dos projetos dos filhos. Esta parte das entrevistas foi claramente marcada por conteúdos inter e transgeracionais.

Embora todos os participantes tenham manifestado o desejo de que os filhos fossem mais autônomos, demonstram compreender, também, que o desenvolvimento dessa competência se dá progressivamente na fase do ciclo vital em que se encontram, destarte, acreditam que eles têm evoluído em seus contextos. Alguns pais, inclusive, têm buscado atribuir mais responsabilidades aos filhos e deixar que façam suas escolhas, pois entendem que eles precisam passar por essa experiência no momento presente, quando estão prestes a sair de suas cidades natais para cursar o ensino superior. Eles também expressaram sentimentos positivos ao falar do futuro PV dos filhos e acreditam no potencial que eles têm para a sua realização.

Os pais desse grupo se responsabilizam pelo bem-estar pleno e pelos resultados atuais e futuros do desenvolvimento de seus filhos. Nesse aspecto, relataram cansaço e esforço excessivo para manterem o padrão de vida deles. Ainda assim, mesmo estando cansados devido

à sobrecarga de trabalho, pretendem manter o mesmo ritmo de atividade nos próximos anos, especialmente porque os filhos estão se encaminhando ao ensino superior, o que demanda mais investimento deles em mensalidades universitárias ou em manutenção para que possam estudar fora de sua cidade natal.

Em relação aos participantes do grupo II, cujos filhos estudam em escolas públicas, os principais resultados foram: (1) os pais demonstram que se preocupam com o desempenho atual e futuro dos filhos; (2) eles esperam que os filhos estejam bem formados no futuro como resultado de terem passado por todo o processo de educação formal, inclusive o ensino superior, o qual consideram especialmente importante; (3) todos acreditam que o PV que elaboraram para si na adolescência não foi realizado e pensam que teriam melhores oportunidades de trabalho na atualidade se tivessem estudado mais no passado; (4) a maioria provém de famílias dos estratos socioeconômicos inferiores da sociedade, portanto, no final da adolescência, tiveram que parar de estudar para trabalhar e contribuir com a renda familiar; além dessa situação, relatam outras experiências que atribuem ao seu contexto de baixa renda, como gravidez na adolescência; (5) eles possuem relacionamentos amigáveis e cordiais com seus filhos, mostrando-se abertos a escutá-los, validá-los e orientá-los por meio do diálogo como um recurso educativo; (6) eles conhecem os projetos de vida dos filhos, os quais são majoritariamente engajados com foco em realização profissional, o que demonstra que estão cientes das limitações de seu contexto social, sendo impulsionados a entrar no mundo do trabalho no final da adolescência a fim de obter dinheiro para viabilizar os seus projetos; (7) os pais acreditam que é importante conscientizar os filhos das limitações econômicas da família para que elaborem projetos de vida com metas alcançáveis e realistas; (8) devido ao contexto de limitações financeiras, os pais sentem necessidade de validar e incentivar entusiasmadamente os filhos a persistirem em seus objetivos, pois temem que possam desanimar e desistir deles diante das adversidades; (9) os pais desse grupo demonstram interesse

em auxiliar financeiramente os filhos dentro do limite de suas possibilidades, e destacam que esse suporte poderá vir no futuro conforme os filhos necessitem, de maneira pontual e restrita.

Eles também não acreditam que os filhos estejam preparados para o futuro, porque são imaturos e desconhecem as dificuldades de sobreviver com baixo orçamento financeiro. Entretanto, todos acreditam que os filhos são plenamente capazes de realizar seus projetos de vida futuramente. O modo de apoio ao PV dos filhos é limitado e, com exceção de dois pais, nenhum dos outros faz investimentos em formação extracurricular para eles no momento presente.

Em se comparando os resultados dos dois grupos, destaca-se que o modo de apoio ao PV dos filhos é marcado por desigualdades sociais, uma vez no grupo I os pais fazem investimentos ostensivos em instrumentalização sofisticada para eles, enquanto no grupo II os pais fazem menos investimentos e sentem a necessidade de validar e entusiasmar os filhos para que persistam em seus objetivos e não desanimem em razão das dificuldades do contexto social.

Essa discussão de caráter social é um aspecto relevante neste estudo, que buscou contribuir com as áreas de estudo da Psicologia do Desenvolvimento e da Psicologia da Família, considerando variáveis psicossociais importantes para a compreensão dos fenômenos humanos. Ainda nesse sentido, o contraste de realidades possibilita pensar que num país como o Brasil, marcado por sua diversidade de extratos sócio, econômico e culturais, as experiências de parentalidade são também diversas, porque são permeadas, atravessadas e circunscritas por crenças, práticas e valores desses extratos. Assim, também, a realidade de cada contexto ocasiona oportunidades e limitações para o desenvolvimento humano dentro do ambiente familiar.

Os filhos dos participantes do grupo I, justamente porque recebem investimentos ostensivos e por serem superprotegidos, encontram-se mais limitados em termos de autonomia, pois necessitam recorrentemente de ajuda, apoio e orientação dos pais para tarefas cuja idade

já lhes permite realizar. Isso enseja a elaboração de novas pesquisas que identifiquem a relação de variáveis entre os distintos modelos de parentalidade, com suas diferentes práticas educativas, e os desfechos de desenvolvimento da autonomia dos filhos, especialmente na transição para a vida adulta e no contexto contemporâneo da Adulter Emergente. Neste sentido, diferentemente da proposta desse estudo, pesquisas de caráter quantitativo com amostras maiores e mais recortes de grupos permitiriam que se fizesse uma análise com mais contrastes de condições, sejam elas de idade, gênero, classe social ou localização regional.

Outra possibilidade para um estudo futuro seria incluir na pesquisa as concepções e expectativas dos próprios filhos, o que contribuiria para o levantamento de outros temas e enriqueceria a discussão. Em relação ao fenômeno que se pretendeu estudar, as falas dos pais foram altamente reveladoras do modo como percebem os próprios projetos de vida e os projetos de seus filhos. Expressaram suas ansiedades, expectativas e medos, ao mesmo tempo em que puderam rememorar os próprios processos que viveram na adolescência em suas famílias de origem.

Conclui-se que há poucos estudos recentes que investiguem de modo qualitativo as concepções e sentimentos de pais sobre o projeto de vida de seus filhos na transição da adolescência para a vida adulta. Desataca-se, portanto, a relevância do presente estudo frente a escassez de investigações nacionais que relacionem o modo como as relações afetivas entre pais e filhos podem influenciar na construção do projeto de vida de ambos.

Espera-se que os resultados deste estudo possam auxiliar profissionais da Psicologia e da Educação na compreensão do contexto familiar contemporâneo em relação ao tema projeto de vida. Espera-se, também, que este estudo se descubra em materiais acessíveis a pais, para que possam refletir sobre sua condição dentro do sistema familiar, bem como pensar sobre a qualidade e os possíveis modos de vinculação que estabelecem com seus filhos, pois, para educar, é preciso conhecer.

Referências

- Almeida, M. E. G. G., & Pinho, L. V. (2008). Adolescência, família e escolhas: Implicações na orientação profissional. *Psicologia Clínica*, 20(2), 173–184. <https://doi.org/10.1590/S0103-56652008000200013>
- Almeida, M. E. G. G., & Magalhães, A. S. (2011). Escolha profissional na contemporaneidade: Projeto individual e projeto familiar. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12(2), 205-214. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902011000200008&lng=pt&tlng=pt
- Alves-Silva, J. D., & Scorsolini-Comin, F. (2021). Transmissão Transgeracional de Padrões Conjugais e Familiares: Implicações para o Cuidado em Saúde. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 30(70), 77–92. <https://doi.org/10.38034/nps.v30i70.570>
- Araújo, U. (2009). Apresentação à edição brasileira. In W. Damon, *O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes*. (1aed., pp. 11-15) (J. Valpassos, Trad.). Summus.
- Araújo, U. F., Arantes, V., & Pinheiro, V. (2020). *Projetos de vida: Fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais* (xed.). Summus.
- Ariès, P. (1981). *História Social da Criança e da Família* (2nd ed). Editora Guanabara.
- Arnett, J. J. (2007). Emerging adulthood: What is it, and what is it good for? *Child Development Perspectives*, 1, 68-73. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2007.00016.x>
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480. doi:10.1037/0003-066X.55.5.469
- Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa, ABEP. (2022). Alterações na aplicação do Critério Brasil <https://www.abep.org/criterio-brasil>.

- Arnett, J. J. (2011). Emerging adulthood(s): The cultural psychology of a new life stage. In J. A. Lene, (Ed.) *Bridging cultural and developmental approaches to psychology: New synthesis in theory, research, and theory* (pp. 255-275). University Press.
- Benghozi, P. (2000). Traumatismos precoces da criança e transmissão genealógica em situação de crises e catástrofes humanitárias: desemalhar e reemalhar continentes genealógicos familiares e comunitários. In O. Correa (Org.), *Os avatares da transmissão psíquica geracional* (p.89-100). Escuta
- Benghozi, P. (2010). *Malhagem, filiação e afiliação – Psicanálise dos vínculos: Casal, família, grupo, instituição e campo social*. Vetor.
- Bernal Romero, T., Melendro Estefanía, M., Charry, C., & Goig Martínez, R. (2020). La influencia de la familia y la educación en la autonomía de los jóvenes: una revisión sistemática. [A influência da família e da educação na autonomia dos jovens: uma revisão sistemática] Bordón. *Revista de Pedagogía*, 72(2), 29–44. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.76175>
- Bhering, E.; Sarkis, A. (2009). Modelo bioecológico do desenvolvimento de Bronfenbrenner: Implicação para as pesquisas na área da Educação Infantil, *Revista Horizontes* 27(2),7-20.
- Bolson, J. B. (2016). A relação família e escola na contemporaneidade. In M. Poletto, A. P. Souza, & S. H. Koller (Eds.), *Escola e Educação: Práticas e Reflexões*, (pp. 45-55). Juruá Editora.
- Bowen, M. (1978). *Family therapy in clinical practice*. Jason Aranson.
- Brasil (1990). Lei 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e Adolescente e dá outras providências. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101, 2006.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32, 513-531. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.32.7.513>
- Bronfenbrenner, U. (1994). Modelos ecológicos de desenvolvimento humano. *Na Enciclopédia Internacional de Educação*, 3(2). Elsevier.
- Bronfenbrenner, U. (1996) *A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados*. Artes Médicas (Originalmente publicado em 1979).
- Bronfenbrenner, U. (2005). The Developing Ecology of Human Development. Em U. Bronfenbrenner (Ed.), *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development* (pp. 94–105). Sage Publications Ltd. (Publicada originalmente em 1989).
- Bronfenbrenner, U. (2011) *Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. Artmed.
- Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. T. (2005). Heredity, Environment and the Question “How”: A First Approximation. Em U. Bronfenbrenner (Ed.), *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development* (pp. 94–105). Sage Publications Ltd. (Publicado Originalmente em 1993).
- Bronk, C. K. (2014). *Purpose in life. A critical component of optimal youth development*. Springer
- Caetano, L. M. (2009). *Pais, adolescentes e autonomia moral: escala de concepções educativas*. [Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo] 2009.

https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-25032010-153109/publico/Doutorado_Caetano.pdf

- Carretero, T. C. (2007). Famílias confrontadas com o trabalho futuro dos filhos: Um projeto de pesquisa. In T. Féres-Carneiro (Ed.), *Família e casal: saúde, trabalho e modos de vinculação* (pp. 181-201). Casa do Psicólogo.
- Carter, B., & McGoldrick, M. (1995). *As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar* (M. A.V. Veronese, trad.) Artmed (Publicado Originalmente em 1980).
- Castel, R. (2004). *La inseguridad social: ¿Qué es estar protegido?* [Insegurança social: o que significa estar protegido?] Manantial.
- Castel, R. (2009). *La montée des incertitudes: travail, protections, statut de l'individu*. [Incertezas crescentes: trabalho, proteção, status individual]. Éditions du Seuil.
- Cervený, C. M. O. & Berthoud, C. M. E. (2009). Ciclo vital da família brasileira. L. C. Osorio & M. E. P. Valle (Orgs.), *Manual de terapia familiar* (pp. 25-75) Artmed.
- Clarke, V., Braun, V., Hayfield, N. (2019). Análise Temática. In J. A., Smith (Eds.), *Psicologia Qualitativa: Um Guia Prático para Métodos de Pesquisa*, (pp. 295-327). Vozes.
- Costa, L. A. Filho. (2009). Notas sobre formas contemporâneas de vida familiar e seus impactos na educação dos filhos. In T. Hetkowski, & A. Dias (Eds.), *Educação e contemporaneidade: Pesquisas científicas e tecnológicas* (pp. 122-133). EDUFBA <https://doi.org/10.7476/9788523208721>.
- Couto, J. M. J., & Semis, L. (2021). Modelo de questionário para mapear perfil das famílias na comunidade escolar. *Revista Nova Escola*.

<https://novaescola.org.br/conteudo/20222/modelo-de-questionariopara-mapear-perfil-das-familias-na-comunidade-escolar>

D´Aurea-Tardeli, D.. (2008). A manifestação da solidariedade em adolescentes: um estudo sobre a personalidade moral. *Psicologia: Ciência E Profissão*, 28(2), 288–303. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932008000200006>

D´Aurea-Tardeli, D.(2017). A concepção da satisfação com a vida. In D. D´Auria-Tardeli (Ed.), *Estudos sobre Adolescência - vários contextos, vários olhares*. (1ed. v. 1, pp. 43-66). Mercado de Letras.

Damon, W. (2004). What is Positive Youth Development? *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 13–24.

<https://doi.org/10.1177/0002716203260092>

Damon, W. (2009). *O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes*. (J. Valpassos, Trad.). Summus.

Damon, W., Menon, J., & Bronk, K. C. (2003). The development of purpose during adolescence. *Applied Developmental Science*, 7(3), 119-128. https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0703_2.

Dellazzana-Zanon, L. L., & Freitas, L. B. L. (2015). Uma revisão de literatura sobre a definição de projeto de vida na adolescência. *Interação em Psicologia*, 19(2), 281-292. <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v19i2.35218>.

Dellazzana-Zanon, L.L., Riter, H. S., & Freitas, L. B. L. F. (2015). Projetos de vida de adolescentes que cuidam e que não cuidam de seus irmãos menores. In R. M. S. de Macedo (Ed.), *Expandindo horizontes da terapia familiar* (pp.111-122). CRV Editora.

- Dellazzana-Zanon, L. L., Gobbo, J. P., Dutra-Thomé, L., & Prati, L. E. (2023). Sentido na vida durante a adultez emergente: Conceituação, importância e evidências. In T. Nakano, I. Abreu, J. Chnaider, & L. Santos-Vitti (Eds.), *Psicologia positiva e desenvolvimento humano*. Vetor.
- Dessen, M. A. (2010). *Estudando a família em desenvolvimento: desafios conceituais e teóricos*. Artmed.
- Dessen, M. A., & Braz, M. P. (2005). A família e suas inter-relações com o desenvolvimento humano. In M. A. Dessen & A. L. Costa Jr. (Eds.), *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 113-131). Artmed.
- Falcke, D. & Wagner, A. (2014). A dinâmica familiar e o fenômeno da trans-geracionalidade: Definição de conceitos. Em A. Wagner (Org.), *Como se perpetua a família? A transmissão dos modelos familiares* (pp. 25-46). EDIPUCRS.
- Féres-Carneiro, T., Lisboa, A. V., & Magalhães, A. S. (2011). Transmissão psíquica geracional familiar no adoecimento somático. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 63(2), 102-113.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672011000200011
- Gonçalves, C. M. & Coimbra, J. L. (2007). O papel dos pais na construção de trajetórias vocacionais dos seus filhos. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8(1), 1-17.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902007000100002&lng=pt&tlng=pt.
- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). (2008). *Pobreza e riqueza no Brasil metropolitano. Comunicado da Presidência. nº 7*.
https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/5531?locale=pt_BR

- Kreppner, K. (2000). The child and the family: Interdependence in developmental pathways. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16, 11-22. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722000000100003>.
- Kreppner, K. (2003). Social relations and affective development in the first two years in family contexts. In J. Valsiner & K. J. Connolly (Eds.), *Handbook of developmental psychology*, (pp. 194-214). Sage.
- Lisboa, A. V., Féres-Carneiro, T., & Jablonski, B. (2007). Transmissão intergeracional da cultura: Um estudo sobre uma família mineira. *Psicologia em Estudo*, 12(1), <https://doi.org/10.1590/S1413-73722007000100007>.
- Machado, N. J. (2004). *Educação: projetos e valores*. Escrituras.
- Magalhães, A. S., & Féres-Carneiro T. (2007). Transmissão psíquica geracional: Um estudo de caso. In T. Féres-Carneiro (Ed.), *Família e casal: Saúde, trabalho e modos de vinculação* (p. 341-364). Casa do Psicólogo.
- Marcon, S. S., Navarro, F. M., Hayakawa, L. Y., Scardoelli, M. G. d. C., & Waidman, M. A. P. (2008). *Relações familiares ante os valores e costumes em diferentes etnias*. Revista RENE., 9(2), 9-19.
https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/13426/1/2008_art_ssmarcon.pdf
- McGoldrick, M., & Shibusawa, T. (2016). O ciclo vital familiar. In F. Walsh (Ed.). *Processos normativos da família: Diversidade e complexidade* (4ed., pp. 375-398). Artmed.
- McPherson, M., Brashears, M. E., & Smith-Lovin, L. (2006). Social isolation in America: Changes in core discussion networks over two decades. *American Sociological Review*, 71(3), 353–375. <https://doi.org/10.1177/000312240607100301>.

- Melendro, M., Campos, G., Rodríguez-Bravo, A. E., & Resino, D. A. (2020). Young people's autonomy and psychological well-being in the transition to adulthood: A pathway analysis. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01946>
- Meltzoff, J. (2010). *Critical thinking about research: Psychology and related fields*. American Psychological Association.
- Michaelis. (2009). *Moderno Dicionário Inglês*. Melhoramentos.
- Nogueira, M. A. (2006). Família e escola na contemporaneidade: Os meandros de uma relação. *Educação e Realidade*, 31(02), 155-169.
http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-31432006000200010&lng=pt&tlng=pt.
- Nogueira, M. A. (2010). Classes médias e escolas: Novas perspectivas de análise. *Currículo sem Fronteiras*, 10(1), 213-231.
<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol10iss1articles/nogueira.pdf>
- Piaget, J. (1994). *O juízo moral na criança*. (4ed) Summus Editorial (Originalmente publicado em 1932)
- Polonia, A. C., Dessen, M. A. & Silvia, N. L. P. (2005). O modelo bioecológico de Bronfrenbrenner: Contribuições para o desenvolvimento humano. In M. A. Dessen, & A.L. Costa Junior (Eds.), *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas*, (pp. 71-89). Artmed.
- Ponciano, E. L. T. & Féres-Carneiro, T. (2003). Modelos de família e intervenção terapêutica. *Interações*, 8(16), 57-80.

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-29072003000200004&lng=pt&tlng=pt.

Ponciano, E. L. T. (2016). Relacionamento Pais e Filhos(as) da adolescência para a vida adulta: Foco na saúde emocional. In E. L. T. Ponciano & M. L. S. de Moura (Orgs). *Quem quer crescer? Relacionamento pais e filhos(as) da adolescência para a vida adulta* (pp. 13-39). CRV Editora.

Ponciano, E. L. T. (2018). O processo de tornar-se adulto: A presença dos pais e a autonomia dos filhos na adulez emergente. In L. Dutra-Thomé, A. S. Pereira, S. I. N. Rodriguez, & S. H. Koller (Eds.), *Adulez Emergente no Brasil: Novas perspectivas da psicologia do desenvolvimento* (pp. 163-186). Vetor.

Ponciano, E. L. T. (2017). Self e relação familiar: Desafios históricos, clínicos, teórico-técnicos e de pesquisa para a construção de uma proposta conciliatória. In T. Féres-Carneiro (Ed.). *Casal e família: Teoria, pesquisa e clínica* (pp. 131-155). Prospectiva e Puc-Rio.

Ponciano, E. L. T., & Féres-Carneiro, T. (2014). Relação Pais-filhos na transição para a vida adulta, autonomia e relativização da hierarquia. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(02), 388-397. <https://doi.org/10.1590/1678-7153.201427220>.

Quadros, W. J. (2003). A evolução recente das classes sociais no Brasil. In M. W. Proni & W. Henrique (Eds.), *Trabalho, mercado e sociedade: O Brasil nos anos 90* (pp. 15-69). EDUNESP.

Ribeiro, M. A. (2010). A Influência psicossocial da família e da escola no projeto de vida no trabalho dos jovens. *Pesquisas e Práticas Psicossociais* 5(1), 120-130. https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapip/volume5_n1/ribeiro.pdf

- Riter, H. S.; Dellazzana-Zanon, L. L.; Freitas, L. B. L. (2019). Projetos de vida de adolescentes de nível socioeconômico baixo quanto aos relacionamentos afetivos. *Revista da SPAGESP*, 20(1), 55-68.
- Rosa, G. (2001). *Manuelzão e Miguilim* (11a. ed.). Nova Fronteira. (Publicado originalmente em 1968)
- Rosset, S. M. (2008). Terapia de família relacional sistêmica. *Revista Brasileira de Terapia Familiar*, 1(1), p. 57-63.
- Santos, M. (2004). *O espaço dividido: Os dois circuitos da economia urbana dos países subdesenvolvidos*. Edusp. (Original publicado em 1979)
- Sato, L. (2007). Processos cotidianos de organização do trabalho na feira livre. *Psicologia & Sociedade*, 19(1), 95-102. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822007000400013>
- Shaffer, D. R. & Kipp, K. (2012). *Psicologia do Desenvolvimento: Infância e adolescência* (8ed). Cengage Learning.
- Souza, L. K. (2019). Pesquisa com análise qualitativa de dados: Conhecendo a Análise Temática. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 71(2), 51-67. <http://dx.doi.org/10.36482/1809-5267.ARBP2019v71i2p.51-67>
- Souza, V. R. D. S., Marziale, M. H. P., Silva, G. T. R., & Nascimento, P. L. (2021). Tradução e validação para a língua portuguesa e avaliação do guia COREQ. *Acta Paulista de Enfermagem*, 34: eAPE02631. <https://doi.org/10.37689/acta-ape/2021AO02631>
- Wagner, A. (2003). A família e a tarefa de educar: Algumas reflexões a respeito das famílias tradicionais frente a demandas modernas. In T. Féres-Carneiro (Org.). *Família e Casal: Arranjos e demandas contemporâneas* (pp.27-33) Editora Loyola.

- Wagner, A., Tronco, C. B., Gonçalves, J. S., Demarchi, K. A., & Levandowski, D. C. (2012).
Projetos para os filhos e estratégias de socialização: A perspectiva de pais e mães.
Psicologia & Sociedade, 24(1), 122–129.
<https://doi.org/10.1590/S0102-71822012000100014>
- Winters, C., Leite, J. P. C., Pereira, B. C., Vieira, G. P., Dellazzana-Zanon, L. L. (2018).
Desenvolvimento juvenil positivo e projetos de vida: Uma revisão sistemática da
literatura internacional. *Cadernos de Educação (UMESP)*, 17(35), 39-54.
<https://doi.org/10.15603/1679-8104/ce.v17n35p39->
- Youniss, J., & Smollar, J. (1985). *Adolescent relations with mothers, fathers, and friends*.
University of Chicago Press.
- Alvarenga, C. G., Patrocino, L. B., & Barbi, L. (2021). Discutindo projetos de vida com crianças
e adolescentes em vulnerabilidade social. *Desidades*, (29), 186-199.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-92822021000100012&lng=pt&tlng=pt
- Andolfi, M. (2023). *A Terapia Familiar Multigeracional. Instrumentos e Recursos do
Terapeuta*. Artesã.
- Barcellos, M. R., Dantas, C. R., & Féres-Carneiro, T.. (2022). Fim da Conjugalidade na
Transição para a Parentalidade: Adaptação Feminina ao Novo Arranjo Familiar.
Psicologia: Ciência E Profissão, 42, e233736. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003233736>
- Bernal Romero, T., Melendro, M., and Charry, C. (2020a). Transition to adulthood autonomy
scale for young people: design and validation. *Frontier in Psychology*. 11:457. doi:
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.0075810.3389/fpsyg.2020.00457>

- Bernal-Romero T, Melendro M, De-Juanas Á and Goyette M. (2021). Editorial: Understanding Young Individuals' Autonomy and Psychological Well-Being. *Front. Psychol.*12:750115. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.750115>
- Chang, X. Q., Jin, X. L., and Dong, W. (2020). Entanglement and compromise: a qualitative study on parents' anxiety about children's education. *J. Tangshan Norm. Univ.* 42:5.
- Cheng, F. Q. (2019). Study on the Generation, Effect and Mechanism of Parental Anxiety About Children's Education [Master's Dissertation]. Wuhan University.
- Delatorre, Marina Zanella, Maesima, Giovania Mitie, Coelho, Leda Rúbia Maurina, & Wagner, Adriana. (2022). O ciclo de vida de casais brasileiros: Uma revisão integrativa. *Psicologia Clínica*, 34(1), 57-78. <https://dx.doi.org/10.33208/PC1980-5438v0034n01A03>
- Ferreira, R. A., Ramos, L. O. L., & Ramos, R. L. (2020). Ensino Médio em tempo integral: Perspectivas para sua implementação segundo a Lei nº13.415/2017. *Revista de Educação PUC-Campinas*, 25, e204631. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v25e2020a4631>
- Guzzo, R. S. L., & Ribeiro, F. D. M. (2019). Psicologia na Escola: Construção de um horizonte libertador para o desenvolvimento de crianças e jovens. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 19(1), 298-312. <https://doi.org/10.12957/epp.2019.43021>
- liu J, Wu L, Sun X, Bai X, Duan C. Active Parental Mediation and Adolescent Problematic Internet Use: The Mediating Role of Parent–Child Relationships and Hiding Online Behavior. *BehavioralSciences* . 2023; 13(8):679. <https://doi.org/10.3390/bs13080679>
- Johnson, M.K., Hitlin, S. Adolescent Agent Guidelines: Contemporary Family Influence, Parental Biography, and Intergenerational Development. *J Youth Adolescence* 46 , 2215–2229 (2017). <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0669-5>

- Keijsers, L. and Poulin, F. (2013). Developmental changes in parent-child communication throughout adolescence. *Developmental Psychology*, 49(12), 2301–2308.
- Kendall Cotton Bronk, Caleb Mitchell, Elyse Postlewaite, Anne Colby, William Damon & zach swanson (2023) Family purpose: an empirical investigation of collective purpose, *The Journal of Positive Psychology*, DOI: <https://doi.org/10.1080/17439760.2023.2254738>
- Kopper, M., & Damo, A. S.. (2018). A emergência e evanescência da nova classe média brasileira. *Horizontes Antropológicos*, 24(50), 335–376. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832018000100012>
- Macedo, R. M.. (2021). Escolhas Possíveis: narrativas de estudantes universitários . *Educação & Realidade*, 46(3), e105800. <https://doi.org/10.1590/2175-6236105800>
- Mota, C. P., Ferreira, T., & Costa, M. (2022). Vinculação aos pais e as aspirações de vida na adolescência: O efeito mediador da sintomatologia depressiva. *PSICOLOGIA*, 36(1), 71-81. <https://doi.org/10.17575/psicologia.1808>
- Neri, M. C. (2011). *A Nova Classe Média: O Lado Brilhante da Base da Pirâmide*. Editora Saraiva.
- Neri, M. C., Vaz, F. M., & Souza, P. F. D. (2013). Duas décadas de desigualdade e pobreza no Brasil medidas pela Pnad/IBGE. <https://www.cps.fgv.br/cps/bd/papers/es110-Duas-decadas-de-desigualdade-e-pobreza-no-Brasil-medidas-pela-Pnad-IBGE-Marcelo-Neri.pdf>
- Patias, N. D.; Fontinel, M. I.; Jaeger, F. P. (2012). Quando os filhos saem de casa e o "ninho" fica vazio: A visão do casal sobre o fenômeno. *Pensando Famílias*, 16(1), 163-176. <https://pt.scribd.com/document/602054045/pensando-familias-n16-0110-2-indd>

Reyes, L. G. T., & Gonçalves, S. R. V. (2020). Mudanças curriculares no Ensino Médio a partir da Lei nº13.415/2017: Percepção de estudantes secundaristas. *Revista de Educação PUC-Campinas*, 25, e204577. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v25e2020a4577>

<https://doi.org/10.24220/2318-0870v25e2020a4577>

Reyes, Lurvin Gabriela Tercero, & Gonçalves, Suzane da Rocha Vieira. (2020). Mudanças curriculares no Ensino Médio a partir da Lei nº13.415/2017: percepção de estudantes secundaristas. *Revista de Educação PUC-Campinas*, 25, e204577. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v25e2020a4577>

Roskam, I., Brianda, M. E., and Mikolajczak, M. (2018). A step forward in the conceptualization and measurement of parental burnout: the parental burnout assessment (PBA). *Frontiers in Psychology*. 9:758. doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00758>

Roskam, I., Raes, M. E., and Mikolajczak, M. (2017). Exhausted parents: development and preliminary validation of the parental burnout inventory. *Frontiers in Psychology*. 8:163. doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00163>

Rosset, S. M. (2021). *O terapeuta de família e de casal: Competências teóricas, técnicas e pessoais*. Artesã.

Singly, F. (2007). *Sociologia da Família Contemporânea*. FGV.

Singly, F. (2016). *El yo, la pareja y la familia*. Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).

Souza, Marina Gomes Coelho de, & Castro, Lucia Rabello de. (2014). O projeto profissional de jovens das classes médias: orientações normativas e estratégias de inserção. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 17(2), 161-175. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172014000300002&lng=pt&tlng=

- TAMAROZZI, Giselli de Almeida. Família e Identidade: uma realidade em movimento. Rev. Humanidades e Inovação, v.7, n.2 – 2020. <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2437>.
- Wong, R.S., Tung, K.T.S., Chow, K.H.T. et al. (2023). Exploring the role of family communication time in the association between family dinner frequency and adolescent psychological distress. *Curr Psychol* 42, 13868–13876 (2023). <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02639-x>
- Wu, K., Wang, F., Wang, W., & Li, Y. (2022). Parents' education anxiety and children's academic burnout: The role of parental burnout and family function. *Frontiers in Psychology*, 12, 1–9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.764824>
- Zhang, H., Li, S., Wang, R. e Hu, Q. (2023). Parental burnout and academic burnout of adolescents: roles of severe parental discipline, psychological distress and gender. *Frontiers in Psychology* 14:1122986. doi: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36910745>
- Zordan, E. P., Falcke, D., & Wagner, A. (2014). Copiar ou (re)criar? Perspectivas histórico-culturais do casamento. In A. Wagner (Org.), *Como se perpetua a família? A transmissão dos modelos familiares* (pp. 47-65). EDIPUCRS.

Anexo A

Ficha de Dados Sociodemográfico

Participante n°: _____

Data: _____

DADOS DO(A) RESPONSÁVEL	
Nome:	
Celular:	
E-mail:	
Idade:	Sexo <input type="radio"/> Feminino <input type="radio"/> Masculino
Nacionalidade:	Naturalidade:
Profissão:	Trabalha atualmente: <input type="radio"/> sim <input type="radio"/> não
Estado Civil:	Escolaridade:
<input type="radio"/> Solteiro(a)	<input type="radio"/> Analfabeto
<input type="radio"/> Noivo(a)	<input type="radio"/> Educação infantil (pré-escola)
<input type="radio"/> Casado(a)	<input type="radio"/> Ensino fundamental I (1° ao 5° ano)
<input type="radio"/> União estável	<input type="radio"/> Ensino fundamental II (6° ao 9° ano)
<input type="radio"/> Viúvo(a)	<input type="radio"/> Ensino médio
	<input type="radio"/> Graduação incompleta
	<input type="radio"/> Graduação completa
	<input type="radio"/> Pós-graduação
Renda média familiar:	
<input type="radio"/> 0 a 3 salários-mínimos	<input type="radio"/> 3 a 5 salários-mínimos
<input type="radio"/> 5 a 10 salários-mínimos	<input type="radio"/> Acima de 10 salários-mínimos
DADOS DO(A) ADOLESCENTE	
Nome:	
Celular:	
E-mail:	
Sexo: <input type="radio"/> Feminino <input type="radio"/> Masculino	Idade:
Ano escolar: <input type="radio"/> 7° ano <input type="radio"/> 8° ano	Escola: <input type="radio"/> Pública <input type="radio"/> Particular <input type="radio"/> Particular - Bolsista
Nome da escola:	
Atividades extraclasse:	
Composição familiar (pai, mãe, irmãos):	
Mora com quem:	

Anexo B

Questionário de Dados de Nível Socioeconômico (ABEP, 2022)

ITENS DE CONFORTO	NÃO POSSUI	QUANTIDADE QUE POSSUI			
		1	2	3	4+
Quantidade de automóveis de passeio exclusivamente para uso particular					
Quantidade de empregados mensalistas, considerando apenas os que trabalham pelo menos cinco dias por semana					
Quantidade de máquinas de lavar roupa, excluindo tanquinho					
Quantidade de banheiros					
DVD, incluindo qualquer dispositivo que leia DVD e desconsiderando DVD de automóvel					
Quantidade de geladeiras					
Quantidade de <i>freezers</i> independentes ou parte de geladeira duplex					
Quantidade de microcomputadores, considerando computadores de mesa, <i>laptops</i> , <i>notebooks</i> , <i>netbooks</i> e desconsiderando <i>tablets</i> , <i>palm</i> s ou <i>smartphones</i>					
Quantidade de lavadora de louças					
Quantidade de fornos micro-ondas					
Quantidade de motocicletas, desconsiderando as usadas exclusivamente para uso profissional					
Quantidade de máquinas secadoras de roupas, considerando lava e seca					

Anexo C

Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research (COREQ) (V. Souza et al., 2021)

Critérios consolidados para relatar pesquisa qualitativa			
Nº do item	Tópico	Perguntas/Descrição do Guia	Pag.
Domínio 1: Equipe de pesquisa e reflexividade			
Características pessoais			
1	Entrevistador/facilitador	Qual autor (autores) conduziu a entrevista ou o grupo focal?	14-17
2	Credenciais	Quais eram as credenciais do pesquisador? Exemplo: PhD, médico.	14-17
3	Ocupação	Qual a ocupação desses autores na época do estudo?	14-17
4	Gênero	O pesquisador era do sexo masculino ou feminino?	14-17
5	Experiência e treinamento	Qual a experiência ou treinamento do pesquisador?	14-17
Relacionamento com os participantes			
6	Relacionamento estabelecido	Foi estabelecido um relacionamento antes do início do estudo?	43-44
7	Conhecimento do participante sobre o entrevistador	O que os participantes sabiam sobre o pesquisador? Por exemplo: objetivos pessoais, razões para desenvolver a pesquisa.	43-44
8	Características do entrevistador	Quais características foram relatadas sobre o entrevistador/facilitador? Por exemplo, preconceitos, suposições, razões e interesses no tópico da pesquisa.	14-17
Domínio 2: Conceito do estudo			
Estrutura teórica			
9	Orientação metodológica e teoria	Qual orientação metodológica foi declarada para sustentar o estudo? Por exemplo: teoria fundamentada, análise do discurso, etnografia, fenomenologia e análise de conteúdo.	40-41
Seleção de participantes			
10	Amostragem	Como os participantes foram selecionados? Por exemplo: conveniência, consecutiva, amostragem, bola de neve.	43-44
11	Método de abordagem	Como os participantes foram abordados? Por exemplo: pessoalmente, por telefone, carta ou e-mail.	43-44
12	Tamanho da amostra	Quantos participantes foram incluídos no estudo?	43-44
13	Não participação	Quantas pessoas se recusaram a participar ou desistiram? Por quais motivos?	43-44
Cenário			
14	Cenário da coleta de dados	Onde os dados foram coletados? Por exemplo: na casa, na clínica, no local de trabalho.	43-44
15	Presença de não participantes	Havia mais alguém presente além dos participantes e pesquisadores?	43-44
16	Descrição da amostra	Quais são as características importantes da amostra? Por exemplo: dados demográficos, data da coleta.	40-43
Coleta de dados			
17	Guia da entrevista	Os autores forneceram perguntas, instruções, guias? Elas foram testadas por teste-piloto?	43-44
18	Repetição de entrevistas	Foram realizadas entrevistas repetidas? Se sim, quantas?	43-44
19	Gravação audiovisual	A pesquisa usou gravação de áudio ou visual para coletar os dados?	43-44
20	Notas de campo	As notas de campo foram feitas durante e/ou após a entrevista ou o grupo focal?	43-44
21	Duração	Qual a duração das entrevistas ou do grupo focal?	43-44
22	Saturação de dados	A saturação de dados foi discutida?	45-46

Anexo D



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Concepções e Expectativas de Pais em Relação ao Projeto de Vida de Seus Filhos na Transição para a Vida Adulta

Pesquisador: PEDRO DANTE MENDONCA ZAMBRANO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 69792123.4.0000.5481

Instituição Proponente: Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC/ CAMPINAS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.132.415

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, bem desenhada metodologicamente, cujo objetivo é investigar as concepções e as expectativas de pais em relação ao projeto de vida de seus filhos durante a transição da adolescência para a vida adulta.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo geral deste estudo é investigar as concepções e as expectativas de pais em relação ao projeto de vida de seus filhos durante a transição da adolescência para a vida adulta.

Os objetivos específicos são: (a) acessar a concepção de pais sobre seus próprios projetos de vida e de seus filhos, (b) compreender que sentimentos e expectativas existem em relação ao projeto dos filhos adolescentes na transição para a vida adulta, (c) identificar os investimentos afetivos e materiais que os pais fazem como modo de suporte ao desenvolvimento de seus filhos, (d) comparar o conteúdo discursivo entre dois grupos de pais, aqueles cujos filhos estão em escola pública e outros em escola privada.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos são mínimos e referem-se à possibilidade de mobilização emocional dos participantes durante a entrevista. Em caso de intercorrência, além do manejo oferecido pelo pesquisador, que é profissional psicólogo, os participantes poderão ser orientados e encaminhados a serviços públicos de psicologia em seus municípios. Outro risco a se considerar é de ordem material,

Endereço: Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516 - Bloco A02 - Térreo
Bairro: Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.087-571
UF: SP **Município:** CAMPINAS
Telefone: (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br

Anexo E

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Pesquisadores responsáveis: Pedro Dante Mendonça Zambrano e Profa. Dra. Leticia Lovato Dellazzana Zanon

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa de mestrado, intitulada **“Concepções e Expectativas de Pais em Relação ao Projeto de Vida de Seus Filhos na Transição para a Vida Adulta”**, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, da PUC-Campinas, sob orientação da Professora Dra. Leticia Lovato Dellazzana Zanon. A pesquisa pressupõe a participação de pais de adolescentes com idades entre 17 e 20 anos. Assinando este termo de consentimento você estará declarando que está ciente de que:

1. O objetivo do estudo é investigar as concepções e as expectativas de pais em relação ao projeto de vida de seus filhos durante transição da adolescência para a vida adulta. A sua participação pressupõe responder uma entrevista semiestruturada presencial. O tempo médio de duração da entrevista é de 60 minutos.

1. A Ficha de Dados Sociodemográficos e o Questionário de Critério de Classificação Econômica Brasil (ABEP, 2019) serão aplicados, de maneira individual, antes da entrevista.

2. Os procedimentos e instrumentos de avaliação utilizados seguem as normas éticas e oferecem riscos mínimos para sua saúde mental. Apesar disso, caso demonstre desconforto emocional, receberá atendimento psicológico individual do pesquisador responsável pelo estudo, o qual é profissional psicólogo.

3. O sigilo quanto a sua identificação será mantido. Todas as informações coletadas serão estritamente confidenciais e os resultados serão descritos, de forma geral e não individual, nos resultados da pesquisa, bem como nas publicações científicas derivadas da mesma, pelo mestrando Pedro Dante Mendonça Zambrano e pela Profa. Dra. Leticia Lovato Dellazzana Zanon, docente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUC-Campinas. Os dados coletados serão mantidos por um período de 5 anos de maneira sigilosa e segura pelos pesquisadores. Após esse período serão inutilizadas de maneira a preservar a identidade e privacidade dos participantes. Dúvidas com relação a pesquisa, favor entrar em contato com a pesquisadora responsável Pedro Dante Mendonça Zambrano, telefone de contato (19) 981894594, e-mail: pedro.dmz@puccampinas.edu.br.

4. A participação na pesquisa será voluntária e você pode interrompê-la, a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Você não terá nenhum tipo de despesa por participar desta pesquisa, nem receberá qualquer pagamento

5. Posteriormente à defesa da dissertação do pesquisador, você será convidado por meio dos contatos disponibilizados no momento da entrevista (telefone, e-mail ou outro) a participar de um encontro psicoeducativo, individual ou em grupo, com o intuito de receber uma devolutiva de resultados, oportunidade em que se pretende tratar de temas relevantes identificados durante a pesquisa e que possam instrumentalizar os pais com conhecimentos que os auxiliem no relacionamento com os filhos que estão na transição da adolescência para a vida adulta.

6. O projeto em questão foi analisado e aprovado pelo **Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade da PUC-Campinas**, telefone de contato (19) 3343-

6777, e- mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br, endereço Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516, prédio A02, térreo – Parque Rural Fazenda Santa Cândida – CEP 13087-571 - Campinas – SP, horário de funcionamento de segunda a sexta-feira das 08h00 às 17h00, que poderá ser contatado para quaisquer esclarecimentos quanto à avaliação de caráter ético do projeto.

7. A sua participação só será aceita com seu consentimento.

8. Este termo é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá com você e outra com o pesquisador.

_____ de _____ de 20_____.



Prof. Dra. Leticia Lovato
Dellazzana-Zanon

Campinas



Pedro Dante M. Zambrano
Mestrando do Programa de Pós-
Graduação em Psicologia da PUC-

Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUC-Campinas

Consentimento pós-esclarecido

Tendo em vista todas as informações apresentadas e lidas atentamente por mim, eu

dou meu consentimento livre e esclarecido para participação deste estudo.

Nome: Assinatura do(a) Participante

Apêndice

Entrevista Semiestruturada sobre Projeto de Vida dos Filhos para Pais

Sobre si e seu projeto de vida

- 1) Fale-me um pouco sobre você. Que tipo de pessoa você é?
- 2) Em relação a paternidade/ maternidade, que tipo de pai ou mãe você se considera?
- 3) Você tem algum objetivo de longo prazo? Por que ele é importante para você?
- 4) Você se lembra se estabeleceu objetivos para sua vida durante a adolescência? Quais eram? Você considera que conseguiu realizá-los?

Sobre o filho e seu projeto de vida

- 5) Como gostaria de ver seu filho no futuro?
- 6) O que você sabe sobre os sonhos e projetos de vida de seu filho?
- 7) Como você se sente em relação aos projetos futuros de seu filho?
- 8) O que você faz no momento presente no sentido de apoiá-lo? Você participa com alguma orientação ou algum tipo de investimento nele? Quais?
- 9) Você acredita que sua expectativa sobre o futuro de seu filho possa influenciá-lo? De que maneira?