



PROJETOS DE VIDA DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS: ANÁLISE DE OBJETIVOS, MOTIVAÇÕES E AÇÕES

PURPOSE AMONG UNIVERSITY STUDENTS: AN ANALYSIS OF GOALS, REASONS, AND ACTIONS

David Moises Barreto dos Santos¹

Henrique Bastos Souza Pardo Casas²

Douglas Silveira Pereira³

Ulisses Ferreira de Araújo⁴

Resumo: Projetos de vida têm ganhado cada vez mais atenção tanto da comunidade científica quanto do campo educacional, particularmente no contexto da educação no Brasil. Este estudo busca explorar os projetos de vida de estudantes de graduação de uma universidade pública. A amostra foi composta por 261 participantes, que responderam a três questões abertas do *Stanford Purpose Assessment*, as quais abordam um objetivo pessoalmente significativo, sua principal razão para perseguí-lo e as ações tomadas para sua realização. As respostas foram submetidas a uma análise textual com o software IRaMuTeQ. Os resultados revelaram que os estudantes focaram principalmente em objetivos relacionados à estabilidade financeira, à garantia de emprego e/ou à formação de uma família e à melhoria de sua qualidade de vida. A grande maioria dos participantes identificou o estudo como a principal estratégia para atingir seus objetivos. Os resultados também indicaram diferenças nos objetivos e nas motivações em gênero e curso, ressaltando a diversidade de perspectivas.

Palavras-chave: Projeto de vida; Ensino superior; Estudantes universitários; Iramuteq.

Abstract: Purpose has gained increasing attention in both the scientific community and the educational field, particularly within the context of Brazilian education. This study aims to explore the purpose of undergraduate students at a public university. The sample consisted of 261 participants who responded to three open-ended questions from the Stanford Purpose Assessment, addressing a personally significant goal, their main reason for pursuing it, and the actions taken toward its achievement. The responses were subjected to textual analysis using the IRaMuTeQ software. The results revealed that students focused primarily on goals related to financial stability, securing employment and/or starting a family, and improving their quality of life. The majority of participants identified studying as the main strategy for achieving their goals. The results also revealed differences in goals and motivations across gender and academic programs, underscoring the diversity of student perspectives.

Keywords: Purpose; Higher education; University students; Iramuteq.

¹ Doutor em Difusão do Conhecimento pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor titular da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Feira de Santana, Bahia, Brasil. Email: davidmbs@uefs.br

² Bacharel em Engenharia de Computação pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Email: henriquepardo@gmail.com

³ Doutor em Educação, Linguagem e Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP). Email: douglasspereira@gmail.com

⁴ Doutor em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (USP). Professor Titular Sênior da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil. Email: uliarau@usp.br



1 Introdução

O conceito de projeto de vida tem atraído o interesse crescente da comunidade científica em diversos campos das ciências humanas. Na interface dos campos da educação e da psicologia, tal conceito tem sido compreendido como essencial para o desenvolvimento psicossocial juvenil. De acordo com Piaget, no estágio operacional formal, quando ocorre o desenvolvimento do pensamento abstrato e hipotético-dedutivo, inicia-se uma reflexão sobre o futuro, que pode estar vinculada à formação de um projeto de vida, o qual pode ser integrado à personalidade e funcionar como ponte para o mundo adulto (Araújo; Arantes; Pinheiro, 2020; Piaget, 1999). Na perspectiva de Erik Erikson, o projeto de vida seria a chave para a formação da identidade (Araújo; Arantes; Pinheiro, 2020). Projeto de vida e identidade se mostram como processos correlatos, que podem se iniciar na adolescência, se reforçar mutuamente e compartilhar aspectos em comum, como objetivos, valores e crenças (Bronk, 2014).

As pesquisas contemporâneas têm avançado significativamente e reforçado o projeto de vida como um fator crítico para o desenvolvimento juvenil. Segundo William Damon, uma das principais vozes no campo da psicologia do desenvolvimento, o projeto de vida está intimamente vinculado à motivação intrínseca, ao engajamento em atividades éticas e significativas e à formação de uma identidade moral sólida (Damon, 2003, 2009; Damon; Malin, 2020). Adicionalmente, projeto de vida tem se mostrado um componente relevante em teorias de resiliência, ainda que varie o seu papel em cada um dos diferentes modelos (Bronk, 2014). Uma revisão de literatura apontou que o projeto de vida pode ser um fator de proteção e contribuir para que jovens se adaptem positivamente a condições ameaçadoras (Koshy; Mariano, 2011). O estudo ainda aponta o projeto de vida como um recurso para que jovens empreguem talentos, interesses e forças pessoais, além de estar associado positivamente à satisfação com a vida, a estratégias de *coping*, à generosidade, ao otimismo, à humildade, ao status de identidade madura e à integração da personalidade.

Os benefícios escolares também têm sido identificados. Estudantes com projetos de vida mais estruturados demonstraram capacidade de superar barreiras emocionais no ambiente educativo (Suldo; Mariano; Gilfix, 2021) e alcançaram maiores índices de determinação, autoeficácia, motivação (Bronk, 2014), bem como maior engajamento nas atividades escolares e senso de pertencimento social à escola (Malin, 2018). No Brasil, o projeto de vida se tornou estruturante na Educação. Na Base Nacional Curricular Comum



(BNCC) para a Educação Básica, preconiza-se a importância de uma educação integral que desenvolva o projeto de vida dos estudantes (Brasil, 2018). No Ensino Médio, em particular, foi estabelecida uma disciplina específica para essa finalidade (Brasil, 2017). Desde então, as pesquisas nacionais sobre projetos de vida na Educação Básica têm crescido substancialmente (Araújo; Arantes; Pinheiro, 2020; Bortone; Santos; Mello, 2024; Pavi; Batistella; Gabriel, 2024; Pereira; Dellazzana-Zanon, 2021; Santos; Nunes, 2023; Silva *et al.* 2023).

Entretanto, apesar da relevância na educação brasileira, as discussões no ensino superior a respeito dessa temática ainda são escassas. O ambiente universitário é composto, majoritariamente, por jovens que estão dando os primeiros passos na vida adulta, transformando significativamente a percepção sobre a vida a partir do seu entorno. Nesse sentido, a centralidade que o projeto de vida ocupa no desenvolvimento humano, conforme destacado anteriormente, enseja a discussão sobre o contexto universitário. Estudos internacionais já reforçam essa perspectiva. Os instrumentos de pesquisa recentemente validados com universitários demonstram correlações positivas com satisfação com a vida, empatia, aceitação social, contribuição social (Wang; Ye; Zeng, 2023), compaixão e autoestima (Yukhymenko-Lescroart; Sharma, 2020) e presença de sentido na vida (Malin, 2022; Veazey; Weber; Schulenberg, 2023); além de correlações negativas com depressão, ansiedade e estresse (Veazey; Weber; Schulenberg, 2023; Wang; Ye; Zeng, 2023). Ademais, em estudo longitudinal, estudantes ingressantes com projeto de vida demonstraram maiores níveis de retenção na universidade (Yukhymenko-Lescroart; Sharma, 2023). Há ainda estudos indicando que os projetos de vida podem ter variações significativas a depender da área de conhecimento e podem ser mais bem apoiados por experiências e práticas educacionais como aprendizagem em serviço e atividades de extensão (Damon; Malin; Colby, 2024; Malin, 2022). A partir da lacuna apontada e compreendendo a relevância da temática exposta no ensino superior, este trabalho tem como objetivo compreender os projetos de vida de estudantes universitários brasileiros.

2 Projeto de vida

Projeto de vida pode ser definido como “uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é ao mesmo tempo significativo para o eu e gera consequências no mundo além do eu” (Damon, 2009, p. 53). A partir dessa compreensão, três componentes



fundamentais, que se complementam entre si, podem ser identificados: objetivo significativo, engajamento e motivação além de si mesmo.

O projeto de vida geralmente começa com uma intenção inicial, mas assume a forma de um objetivo significativo a ser cumprido ao longo do tempo. Ser significativo refere-se à relevância que esse objetivo tem para a pessoa, em sua vida e identidade, funcionando como uma espécie de “preocupação central. É a máxima resposta à questão ‘Por quê? Por que estou fazendo isso? Por que isso tem importância para você? Por que isso é importante?’ Um projeto vital é uma razão mais profunda para os objetivos e motivos imediatos que orientam a vida cotidiana” (Damon, 2009, p. 54). Ou seja, esse objetivo ganha uma centralidade na vida da pessoa, de modo que suas metas mais imediatas estão conectadas a ele, e seu comportamento passa a ser direcionado à sua realização.

Para que esse objetivo realmente se estenda no tempo e permaneça vivo e ativo, faz-se mister um engajamento para cumpri-lo efetivamente. Não se trata de algo abstrato, mas sim de tomar ações concretas para progredir em direção ao que se almeja. É um compromisso íntimo de levar esse objetivo à frente, dedicando tempo, esforço e recursos pessoais. Esse compromisso se alarga no tempo, mantendo um grau de estabilidade que se contrapõe a objetivos mais fugazes ou pontuais, como fazer uma viagem no final de semana, obter um diploma ou melhorar a nota em uma disciplina. Essas metas mais pontuais ou cotidianas podem ganhar notoriedade se estiverem conectadas a um objetivo mais amplo, como se tornar um físico que quer contribuir com a área de Medicina. A nota, nesse caso, pode ser um pré-requisito para a obtenção do diploma de bacharel em Física, e a viagem pode ser um evento da área de Saúde, no qual seja possível estabelecer parcerias ou conhecer possibilidades de contribuir para esse campo. Desse modo, o objetivo está vinculado a uma “coerência necessária para se atingir um fim extremamente vulnerável a fatores externos — como as diversas circunstâncias da vida, do tempo e de projetos coletivos — e a fatores internos — como as variações e reformulações das próprias intenções do sujeito” (Araújo; Arantes; Pinheiro, 2020, p. 28). Assim, embora o objetivo possa sofrer variações por razões contextuais ou pessoais, existe uma essência na intenção desse objetivo que permanece como uma espécie de fio condutor.

O terceiro componente fundamental é almejar uma consequência para o mundo além de si mesmo. Essa dimensão moral do projeto de vida — o desejo de fazer a diferença no mundo — é o que o diferencia de outros objetivos importantes que a pessoa possa ter. Esse componente é uma “fonte intensa de motivação” (Damon, 2009, p. 54) e



está fundamentado em escritos filosóficos, teológicos e, mais recentemente, em muitos estudos empíricos da Psicologia (Damon, 2021). Geralmente, envolve intenções pró-sociais, mas não está restrito a elas, uma vez que também contempla contribuições para o mundo de modo mais amplo, como pessoas que querem contribuir para os campos da arte e ciência, sem necessariamente estar direcionado para um grupo específico de pessoas (Damon; Colby, 2022).

3 Metodologia

A metodologia foi estruturada para examinar projetos de vida de estudantes de uma universidade pública, com foco na análise de suas respostas curtas a questões abertas sobre objetivos pessoais, motivações para cumprir esses objetivos e ações para alcançá-los. Os dados foram extraídos das respostas aos itens abertos do instrumento *Stanford Purpose Assessment* (SPA). Posteriormente, foram submetidos ao software IRaMuTeQ, que possibilitou a identificação de padrões e temas comuns por meio da realização de análises léxicas e estatísticas. Análises qualitativas foram conduzidas pelos pesquisadores a partir dos padrões e temas identificados. Detalhes são descritos a seguir.

3.1 Participantes e procedimentos

A amostra é composta por 261 estudantes da Universidade Estadual de Feira de Santana, dos quais 64% são homens, e a idade varia entre 18 e 52 anos ($M = 22,1$, $SD = 4,4$). Foram entrevistados estudantes de diferentes cursos, sendo que os de Engenharia de Computação compuseram a maior parte da amostra (61,7%). Outros cursos de destaque foram Enfermagem (8,8%), Física (8,4%) e Biologia (6,9%). Estudantes de Pedagogia, Medicina, Música, Odontologia e Química somaram 9,6%.

Os participantes foram convidados na sala de aula, mediante acordo prévio com os professores das disciplinas visitadas. Os questionários e os termos de consentimento foram distribuídos, em formato impresso, aos presentes, e aqueles que aceitaram participar responderam durante o período de aula. Esse processo de coleta de dados aconteceu em agosto de 2023. A coleta foi realizada a partir da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual de Feira de Santana.



3.2 Instrumento

O presente trabalho integra um projeto de pesquisa de validação psicométrica do *Stanford Purpose Assessment – SPA* (Malin, 2022), um instrumento misto constituído por três questões abertas e nove questões fechadas. As questões abertas solicitam a descrição dos seguintes elementos: 1) um objetivo importante que a pessoa deseja realizar; 2) a razão pela qual esse objetivo é importante; e 3) o que está sendo feito atualmente para alcançá-lo. Os espaços para essas respostas eram curtos, limitados a uma linha para cada item, sendo que poucos participantes ultrapassaram esse limite. As questões fechadas, organizadas em uma escala *Likert* de 5 itens (de 1 = discordo completamente até 5 = concordo completamente), estão distribuídas igualmente em 3 fatores: objetivo significativo, motivação além de si mesmo e ação (engajamento). Contudo, este estudo se concentrou apenas nas questões abertas.

3.3 Análise dos dados

As respostas das questões abertas foram armazenadas em planilha eletrônica e, em seguida, foram organizadas em *corpus* textuais no formato adequado para serem analisadas por meio do software *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (IRaMuTeQ), versão 0.7 alpha 2, executado na linguagem R (versão 4.1.3). Trata-se de um software gratuito que possibilita avaliar a estrutura e organização do discurso por meio de análises léxicas dos discursos dos participantes (Camargo; Justo, 2013).

Ao todo, foram elaborados três *corpus* textuais: o primeiro, com as respostas sobre os objetivos de vida; o segundo, com as respostas acerca das razões que tornam esse objetivo importante (razões para cumprir o objetivo), e o terceiro, com as respostas sobre as ações que estão sendo realizadas para que o objetivo seja alcançado. Em cada *corpus*, a resposta de cada participante ocupava uma linha distinta, que era categorizada pelo IRaMuTeQ em segmentos de textos (ST). Esses segmentos correspondem a divisões textuais com base no contexto em que as palavras aparecem e, neste estudo, foi adotada a divisão padrão do IRaMuTeQ: 40 palavras por segmento. Como nenhuma das respostas dos participantes ultrapassava esse limite, a quantidade inicial de segmentos era similar à quantidade de respostas. Antes de proceder com as análises, o software executou uma etapa de preparação do *corpus* que, entre outras tarefas específicas, envolve a redução das palavras com base em suas raízes (formas reduzidas). O IRaMuTeQ reduz os substantivos



e adjetivos ao masculino singular, e os verbos, ao infinitivo. Por exemplo, palavras como “professor”, “professora”, “professores” e “professoras” são todas reduzidas ao lema “professor”.

Para cada *corpus*, foram realizadas três análises:

- 1) Análise lexicográfica clássica – fornece estatísticas sobre a quantidade de segmentos de texto (ST), o número de ocorrência (palavras, formas ou vocabulários), o número de palavras distintas e de palavras que aparecem apenas uma vez;
- 2) Classificação Hierárquica Descendente (CHD) – trata-se de uma análise baseada em princípios da teoria dos grafos, segundo o método desenvolvido por Reinert (1987). Em síntese, esse método agrupa os segmentos de texto com base nas palavras que eles contêm, formando classes de conteúdo que compartilham vocabulário comum, a partir da similaridade, associação e frequência desses termos. Assim, cada classe reúne segmentos de texto que apresentam vocabulário lexicalmente próximo entre si e distinto daquele presente nos segmentos das demais classes. Ou seja, são classes lexicais que oferecem um contexto composto por vocabulário específico e segmentos de textos que compartilham esse léxico. Para tanto, identificam-se as palavras e segmentos de textos com os valores mais altos do teste estatístico de qui-quadrado (χ^2), que indicam os elementos que melhor caracterizam uma classe ou ideia mencionada repetidamente. Quanto maior o valor de qui-quadrado, mais forte é a associação da palavra ou do segmento de texto à respectiva classe. Neste estudo, foram desconsideradas as palavras com $\chi^2 < 3,80$ ($p < 0,05$). As classes são representadas em um gráfico chamado dendrograma, que mostra como os segmentos de texto se relacionam entre si, permitindo identificar padrões e temas recorrentes nas respostas dos participantes. Porém, apesar da identificação de classes, a compreensão e a nomeação — ou seja, os títulos atribuídos a elas — são de responsabilidade dos pesquisadores, com base na análise das palavras e dos segmentos de textos que as compõem;
- 3) Análise Fatorial por Correspondência (AFC) – consiste na avaliação da coocorrência entre as palavras, isto é, da frequência com que determinadas palavras aparecem em grupos definidos por variáveis específicas. O resultado da análise gera uma tabela de contingência que cruza as formas/lemas com as modalidades da variável escolhida. Isso permite que os pesquisadores verifiquem visualmente as diferenças nos discursos em função dessas variáveis, que, no contexto deste estudo, estão relacionadas com os dados sociodemográficos. Para o escopo deste trabalho, foram consideradas as



variáveis gênero e curso. Especificamente, a análise por curso foi restrita às modalidades Engenharia de Computação ($N=160$), Enfermagem ($N=23$), Física ($N=22$) e Biologia ($N=18$), uma vez que os demais cursos possuíam menos de 13 participantes. Mais informações sobre todas essas técnicas de análises podem ser encontradas nas instruções de Camargo e Justo (2021).

É importante destacar ainda que as análises iniciais resultaram em um baixo aproveitamento dos segmentos de textos, inferior ao valor mínimo aceitável de 75%. Isso significa que menos de 75 % dos segmentos foram classificados em alguma classe (padrão). Esse índice insatisfatório, provavelmente, decorre do fato de que muitas respostas eram compostas apenas por uma ou duas palavras, o que dificulta a realização da análise estatística e a identificação de padrões, dado que esses procedimentos requerem maior volume textual. Diante disso, após a realização de alguns testes, as respostas com menos de 25 caracteres foram removidas dos três *corpus*, a fim de aumentar o aproveitamento. Após esse ajuste, o *corpus* de objetivos, de razões e de ações, que possuíam inicialmente 261 segmentos de texto, passaram a ter, respectivamente, 226, 255 e 250 segmentos de texto. Esse ajuste garantiu que o aproveitamento superasse o patamar de 75%.

4 Resultados

4.1 Objetivos

O *corpus* referente à análise dos objetivos dos projetos de vida foi composto por 226 segmentos de texto (ST), com aproveitamento de 179 STs (79,20%). Isso significa que aproximadamente 80% dos STs foram atribuídos a alguma classe, enquanto cerca de 20% permaneceram não classificados. Foram identificadas 1928 ocorrências⁵ (palavras, formas ou vocabulários) com 512 palavras distintas e 316 com uma única ocorrência. O conteúdo analisado por meio da Classificação Hierárquica Descendente foi categorizado em quatro classes, conforme apresentado na Figura 1. Ou seja, foram identificados quatro padrões no conteúdo dos objetivos relatados pelos participantes.

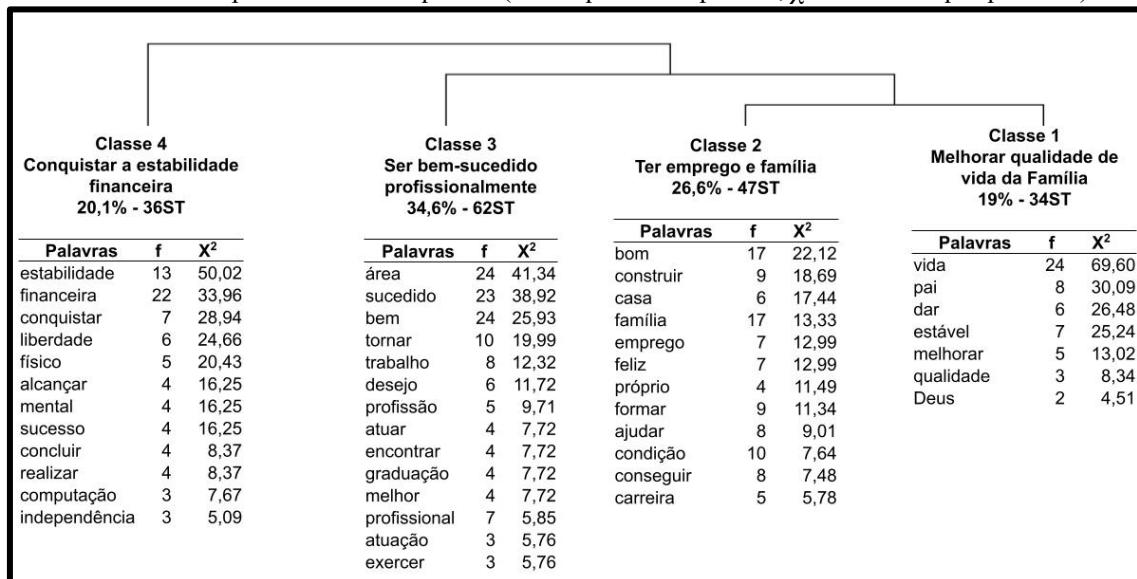
Na imagem deste dendrograma (assim como nos demais), cada classe está representada por um número ordinal atribuído automaticamente pelo software, seguido do título definido pelos pesquisadores, elaborado com base nas principais palavras e nos

⁵ O número de ocorrências indica quantas palavras, formas ou vocabulários diferentes aparecem no corpus. Conforme mencionado anteriormente, as formas são reduções das palavras baseadas em suas raízes.



segmentos de texto que compõem a classe. Abaixo do título, é indicada a quantidade de segmentos pertencentes à classe, apresentada em termos relativos (%) e absolutos. Em seguida, é exibida uma tabela que lista as principais palavras do universo lexical da classe, suas frequências e os respectivos valores de qui-quadrado. Conforme exposto na seção anterior, quanto maior o valor de qui-quadrado, maior a importância da palavra no contexto da classe identificada. Os traçados apresentados no dendrograma indicam a proximidade lexical entre determinadas classes. Por exemplo, a classe 1 está mais próxima da classe 2, que também compartilha de temas relacionados à família, do que da classe 4, que não contém elementos desse universo.

Figura 1: Dendrograma da análise hierárquica descendente em relação aos objetivos com a distribuição de classes e suas palavras mais frequentes (f = frequência da palavra; χ^2 = valor de qui-quadrado).



Fonte: autoria própria.

A Classe 1 – “Melhorar qualidade de vida da família” – é composta por 19% do *corpus* total analisado e contém palavras e radicais no intervalo entre $\chi^2 = 4,51$ (“Deus”) e $\chi^2 = 69,5$ (“vida”). A classe é composta por palavras como “pai” ($\chi^2 = 30,09$), “dar” ($\chi^2 = 26,48$), “estável” ($\chi^2 = 25,54$), “melhorar” ($\chi^2 = 13,02$) e “qualidade” ($\chi^2 = 8,34$). Os estudantes fizeram menções a uma ideia geral de melhorar as condições de vida de suas famílias, conforme pode ser conferido nestes excertos: “ser bem-sucedido para dar uma boa vida aos meus pais” (p220), “dar uma vida legal a minha família” (p273), “poder prover uma vida boa e confortável para mim e para minha família” (p233). Em alguns casos, esse objetivo também foi associado à família que os participantes pretendem constituir no futuro, como exemplificado em: “Melhorar a vida dos pais e garantir boas condições para filhos” (p206). Além disso, alguns estenderam esse desejo a pessoas



próximas, como em: “melhorar a vida das pessoas ao meu redor” (p61). A busca por uma boa condição de vida aparece vinculada a uma espécie de estabilidade financeira, como ilustram as respostas “Ter uma vida financeira estável e ajudar meus familiares” (p125) e “Ter uma vida financeira boa e feliz” (p95).

A Classe 2 – “Ter emprego e família” – é composta por 26,26% do *corpus* total analisado e contém palavras e radicais no intervalo entre $\chi^2 = 5,02$ (“filho”) e $\chi^2 = 22,12$ (“bom”). A classe é composta por palavras como “construir” ($\chi^2 = 18,69$), “formar” ($\chi^2 = 11,34$), “família” ($\chi^2 = 13,33$), “feliz” ($\chi^2 = 12,99$), “emprego” ($\chi^2 = 12,99$) e “carreira” ($\chi^2 = 5,68$). A ideia central dessa classe remete ao desejo de alcançar um emprego e/ou constituir uma família. Parte dos participantes manifestou esse objetivo de forma integrada, como ilustram respostas como: “Ter uma casa própria, colar grau, passar em concurso e construir uma família” (p110), “Ter um bom emprego e formar uma família” (p123) e “Ter um emprego e ser estável financeiramente, construir uma família talvez” (p216). Entretanto, a maior parte dos participantes apontou esses objetivos de forma separada. Uma parte destacou metas relacionadas exclusivamente ao emprego ou à carreira, como exemplificado nas respostas: “Passar em um concurso e ou conseguir um emprego” (p45), “Construir uma carreira sólida” (p117) e “Construir uma vida profissional, ter uma boa condição de emprego” (p186). Outra parcela priorizou a constituição de uma família, conforme evidenciam os relatos: “Ser estruturado, formar uma família e ser uma boa base para ela” (p89), “Ter uma casa com muitas árvores e uma família feliz” (p48) e “Construir minha família com filhos” (p35).

A Classe 3 – “Ser bem-sucedido profissionalmente” – é composta por 34,6% do *corpus* total analisado e contém palavras e radicais no intervalo entre $\chi^2 = 4,36$ (“referência”) e $\chi^2 = 41,34$ (“área”). A classe é composta por palavras como “sucedido” ($\chi^2 = 38,92$), “trabalho” ($\chi^2 = 12,32$), “profissão” ($\chi^2 = 9,71$), “profissional” ($\chi^2 = 5,85$). As respostas dos estudantes expressam uma aspiração a uma carreira profissional exitosa e reconhecida em suas respectivas áreas de atuação. Exemplificam essa busca respostas como: “Ser bem-sucedido na minha área de trabalho” (p19), “Me tornar bem-sucedido e estar entre os melhores” (p93) e “Ser ótimo especialista na área em que atuar e fazer grandes contribuições com a ciência” (p277). Essas aspirações estão associadas ao desejo de reconhecimento, como se observa na resposta “Ser bem-sucedido na minha área de atuação e ser reconhecido por isso” (p140), ou à intenção de se tornar uma referência, conforme ilustrado em: “Desejo me tornar um profissional de referência da área e ajudar minha família” (p38). Também aparece a busca por sentido no trabalho, como



exemplificado em: “Encontrar meu propósito e assim atuar efetivamente na área profissional”. Observa-se que, nessa classe, o termo “trabalho” é mais recorrente do que “emprego”, o que sugere uma concepção voltada ao desenvolvimento profissional e à atuação na área escolhida, mais do que à mera obtenção de um posto laboral. Alguns participantes chegaram a especificar a área à qual querem se dedicar: “Me tornar um bom docente, uma referência para aqueles que lecionam” (p270), “Desejo me formar, fazer uma residência e depois me dedicar por um tempo a trabalhos humanitários, como por exemplo o médico sem fronteiras” (p24) e “Desejo me tornar uma profissional de grande importância na área de programação” (p38).

A Classe 4 – “Conquistar estabilidade financeira” – é composta por 20,11% do *corpus* total analisado e contém palavras e radicais no intervalo entre $\chi^2 = 4,12$ (“novo”) e $\chi^2 = 50,02$ (“estabilidade”). A classe também é composta por palavras como “financeiro” ($\chi^2 = 33,96$), “conquistar” ($\chi^2 = 28,94$), “liberdade” ($\chi^2 = 24,66$), “sucesso” ($\chi^2 = 16,25$) e “independência” ($\chi^2 = 5,09$). As respostas mostram um forte desejo de alcançar estabilidade financeira, de manter as contas em equilíbrio, assegurando previsibilidade diante de gastos ordinários e extraordinários, conforme ilustram respostas como: “Conquistar estabilidade financeira” (p256), “Prover estabilidade financeira para minha família” (p203) e “Ter estabilidade financeira” (p205). Alguns participantes mencionaram a expressão “liberdade financeira”, que, no contexto, se refere à possibilidade de viver de rendimentos provenientes de investimentos e/ou de fontes de renda passiva, de modo que o custo de vida seja coberto sem a necessidade de trabalhar para manter o estilo de vida desejado, como exemplifica a resposta “Conquistar uma independência financeira” (p144). Outros participantes indicaram que a estabilidade financeira seria um pré-requisito para a definição de metas futuras, como se observa em: “Inicialmente buscar estabilidade financeira e a partir disso traçar novas metas” (p6). Também foram identificadas respostas que associam o equilíbrio financeiro à busca por equilíbrio mental, como na afirmação “Ter uma estabilidade física, mental e financeira” (p115).

Utilizando a Análise Fatorial por Correspondência, foi possível comparar e descrever as evocações, considerando a frequência de ocorrência das palavras e seus índices hipergeométricos, entre as variáveis gênero e curso. No que se refere à variável gênero, as mulheres evocaram, de forma mais significativa, palavras relacionadas à trajetória profissional, tais como: “profissional”, “área”, “conseguir”, “fazer”, “trabalhar”, “construir”, “formar” e “emprego”. Já entre os homens, as palavras mais



recorrentes estavam associadas a aspectos financeiros, como “estabilidade”, “financeira” e “condição”, bem como a temas relacionados à vida familiar, como “família”, e à felicidade, como “bom” e “feliz”.

Analizando a variável curso, observou-se que, entre os estudantes de Engenharia de Computação, as principais palavras citadas estavam relacionadas à família, como “família”, à felicidade, como “bom” e “feliz”, e à estabilidade profissional e econômica, como “estabilidade”, “trabalhar”, “sucedido”, “ser” e “bem”. Entre os participantes do curso de Enfermagem, destacaram-se termos vinculados ao êxito profissional, como “sucedido”, “bem”, “profissional”, “profissionalmente” e “fazer”. No curso de Física, as evocações se concentraram mais no aspecto financeiro, como “tornar”, “condição” e “financeiro”. Já entre os estudantes do curso de Biologia, as palavras mais evocadas relacionaram-se a aspectos profissionais, como “conseguir”, “minha”, “profissional” e “emprego”.

4.2 Razões para a importância do objetivo

O *corpus* para análise das razões para querer cumprir o objetivo foi composto por 255 segmentos de texto (ST), com aproveitamento de 205 STs (80,39%). Identificaram-se 2278 ocorrências (palavras, formas ou vocabulários), com 643 palavras distintas e 398 com uma única ocorrência. O conteúdo analisado por meio da Classificação Hierárquica Descendente foi categorizado em três classes, conforme pode ser visto na Figura 2.

Figura 2: Dendrograma da análise hierárquica descendente em relação às razões para alcançar o objetivo, indicado com a distribuição de classes e suas palavras mais frequentes (f = frequência da palavra;

$$\chi^2 = \text{valor de qui-quadrado}.$$

Classe 2 Contribuir com o mundo			Classe 1 Viver bem			Classe 3 Qualidade de vida		
37,5% - 77ST			18,0% - 37ST			44,4% - 91ST		
Palavras	f	χ^2	Palavras	f	χ^2	Palavras	f	χ^2
feliz	10	17,48	bem	20	88,17	vida	50	57,30
querer	16	14,89	viver	14	47,59	bom	20	24,51
conforto	8	13,84	dificuldade	6	28,06	qualidade	10	13,17
sociedade	7	12,05	carreira	4	18,52	estabilidade	9	11,7
sentir	11	10,78	sucedido	3	13,82	financeiro	11	11,54
ajudar	11	10,78	passar	4	13,3	condição	10	10,19
amar	6	10,27	dinheiro	5	11,12	sonho	7	9,08
forma	7	8,85	preocupação	3	8,95	conseguir	8	7,55
coisa	7	8,85	só	2	4,87	objetivo	5	6,42
próximo	5	8,52	permitir	2	4,87	novo	5	6,42
dar	10	7,35				futuro	4	5,11
desejo	6	7,17				base	4	5,11
maior	4	6,78				melhorar	6	5,01
contribuir	4	6,78				alcançar	6	5,01
conhecer	4	6,78						
importante	7	6,49						
mundo	5	5,52						
considerar	3	5,06						



Fonte: autoria própria.

A Classe 1 – “Viver bem” – é composta por 18% do *corpus* total analisado e contém palavras e radicais no intervalo entre $\chi^2 = 4,87$ (“permitir”) e $\chi^2 = 83,17$ (“bem”). A classe é composta por palavras como “bem” ($\chi^2 = 83,17$), “viver” ($\chi^2 = 47,59$), “dificuldade” ($\chi^2 = 28,06$), “carreira” ($\chi^2 = 18,52$), “sucedido” ($\chi^2 = 13,82$) e “dinheiro” ($\chi^2 = 11,12$). Os estudantes fizeram menções a uma ideia geral de viver bem, como pode ser observado em “para viver bem” (p63), mas também associaram essa ideia a situações específicas, como ser bem-sucedido na carreira, exemplificado na resposta “Sendo bem-sucedido na minha carreira” (p120) e não se preocupar com questões financeiras, como afirmam em respostas como: “Porque passar por dificuldades ao final do mês e viver em preocupações é terrível” (p219) e “Para viver sem quaisquer preocupações envolvendo dinheiro” (p56).

A Classe 2 – “Contribuir com o mundo” – reteve 37,5% do *corpus* total. Ela consiste em palavras e radicais na faixa entre $\chi^2 = 5,06$ (“considerar”) e $\chi^2 = 17,48$ (“feliz”). Algumas palavras presentes nessa classe são “conforto” ($\chi^2 = 13,84$), “sociedade” ($\chi^2 = 12,05$), “ajudar” ($\chi^2 = 10,78$), “amar” ($\chi^2 = 10,27$), “próximo” ($\chi^2 = 8,52$), “maior” ($\chi^2 = 6,78$), “contribuir” ($\chi^2 = 6,78$) e “mundo” ($\chi^2 = 5,52$). Essa classe expressa um desejo de impactar positivamente o mundo além de si mesmo, seja no cuidado com pessoas específicas, como demonstra a resposta “Trazer conforto para as pessoas que me ajudaram e que eu amo” (p203); com pessoas desconhecidas, como aponta o relato “Poder ajudar quem precisa e ser feliz” (p230); com a sociedade, evidenciado em “Sempre considerei a profissão de policial como muito importante para a sociedade” (p231); ou com o mundo de forma mais ampla, como é afirmado na resposta “Seria uma forma de dar um significado maior à minha existência não passar por esse mundo sem ter contribuído com algo” (p226).

A Classe 3 – “Qualidade de vida” – corresponde a 44,3% do *corpus* total e é composta por palavras e radicais no intervalo entre $\chi^2 = 5,01$ (“alcançar”) e $\chi^2 = 57,3$ (“vida”). Nessa classe aparecem palavras como “vida” ($\chi^2 = 57,3$), “bom” ($\chi^2 = 24,51$), “qualidade” ($\chi^2 = 13,17$), “estabilidade” ($\chi^2 = 11,79$), “financeiro” ($\chi^2 = 11,54$), “condição” ($\chi^2 = 10,19$), “sonho” ($\chi^2 = 9,08$), “objetivo” ($\chi^2 = 6,42$) e “melhorar” ($\chi^2 = 5,01$). Essa classe retrata uma concepção de qualidade de vida associada à ideia de uma boa condição financeira, como indicam respostas como “Para comprar bens e garantir boa qualidade de vida” (p67), “Independência financeira, qualidade de vida, estabilidade” (p240), “Ter uma boa condição de vida” (p88) e “Para ativar melhores condições de vida”



(p117). Alguns participantes também manifestaram o desejo de estender essa concepção de qualidade de vida em termos materiais aos familiares, o que se evidencia em “Poder prover uma qualidade de vida boa à minha mãe” (p243), “Boa condição de vida para mim e meus familiares filhos” (p180) e “Para ter uma boa vida e também dar uma boa vida à minha família” (p65).

Utilizando a Análise Fatorial por Correspondência, foi possível comparar e descrever as evocações entre as variáveis gênero e curso. As mulheres evocaram, de forma mais recorrente, palavras relacionadas à melhoria da qualidade de vida de seus familiares, como “melhor”, “condição”, “poder”, “família” e “ajudar”. Também destacaram termos associados à dedicação à área profissional, como “área”, e ao bem-estar e à felicidade, como “sentir” e “feliz”. Já entre os homens, as principais palavras mencionadas estiveram associadas à busca pela qualidade de vida, como “acreditar”, “qualidade”, “bom” e “bem”, e ao desejo de concretizar seus objetivos, como o termo “fazer”.

Os estudantes de Engenharia de Computação evocaram palavras mais relacionadas a ajudar outras pessoas, como “pessoa”, “ajudar” e “querer”; à ideia de bem-estar e felicidade, como “bem”, “feliz”, “estar” e “bom”; e à possibilidade de mudar de vida, sobretudo em termos socioeconômicos, como indicam as palavras “acreditar” e “poder”. As principais palavras citadas por participantes do curso de Enfermagem giraram em torno da motivação pessoal, como “pessoal”, “família” e “acreditar”, além de termos associados à situação financeira, como “condição” e “financeiro”. No curso de Física, os estudantes se concentraram mais na melhoria da condição familiar, expressa por palavras como “família”, “condição” e “melhor”. Já os estudantes de Biologia evocaram, com maior frequência, palavras como “qualidade”, “querer”, “área” e “financeiro”.

4.3 Ações para alcançar os objetivos

O *corpus* para análise das ações empreendidas em prol do objetivo foi composto por 250 segmentos de texto (ST), com aproveitamento de 220 STs (88,0%). Foram identificadas 1826 ocorrências (palavras, formas ou vocabulários), com 546 palavras distintas e 353 com uma única ocorrência. O conteúdo analisado por meio da Classificação Hierárquica Descendente foi categorizado em duas classes, conforme pode ser visto na Figura 3.



Figura 3: Dendrograma da análise hierárquica descendente em relação às ações tomadas, com a distribuição de classes e suas palavras mais frequentes (f = frequência da palavra; χ^2 =valor de qui-quadrado).

Classe 1 Cursando 51,82% - 114ST			Classe 2 Estudando 48,18% - 106ST		
Palavras	f	χ^2	Palavras	f	χ^2
cursar	25	26,23	estudar	91	144,70
estudo	20	20,46	trabalhar	18	11,08
área	25	13,82	muito	7	7,78
graduação	13	12,85	bom	12	6,53
curso	15	12,15	objetivo	4	4,38
buscar	20	10,72	possível	4	4,38
dedicar	10	9,74	aproveitar	3	3,27
tentar	9	8,73	profissional	6	2,39
estar	35	8,57	acadêmico	4	2,07
forma	6	5,74			
minha	12	5,12			
focar	5	4,76			
superior	5	4,76			
científico	4	3,79			
envolver	4	3,79			
experiência	4	3,79			
participar	4	3,79			
aprender	4	3,79			
atualmente	4	3,79			
pesquisa	6	3,33			
conhecimento	8	3,33			
desejo	3	2,83			
ensino	3	2,83			
querer	3	2,83			
faculdade	10	2,30			

Fonte: autoria própria.

A Classe 1 – “Cursando” – é composta por 51,82% do *corpus* total analisado e contém palavras e radicais no intervalo entre $\chi^2 = 4,46$ (“focar”) e $\chi^2 = 26,23$ (“cursar”). Essa classe também é composta por palavras como “estudo” ($\chi^2 = 20,46$), “área” ($\chi^2 = 13,82$), “graduação” ($\chi^2 = 12,85$), “curso” ($\chi^2 = 12,15$), “buscar” ($\chi^2 = 10,72$) e “superior” ($\chi^2 = 4,76$). Ela indica, de modo geral, que os estudantes estão buscando alcançar os objetivos almejados por meio da graduação que estão cursando, como se ilustra em “Atualmenteigo cursando uma graduação na área” (p251), “Estou cursando o que gosto e me esforçando no curso” (p246), “Cursando o ensino superior” (p125) e “Cursando faculdade” (p42). Alguns deles especificaram o curso ao qual estavam se dedicando: “Cursando Enfermagem” (p101), “Estou cursando Física com o intuito de crescer na área” (p272), “Estou cursando uma graduação na área de TI e estudando programação” (p38). Essa dedicação também se expressou por meio de atividades mais específicas, como a busca por conhecimento específico da área — “Buscando conhecimento para me profissionalizar e sair da zona de conforto para crescer e amadurecer com a experiência da vida” (p229) —, participação em pesquisa científica — “Me integrando em um grupo de pesquisa, iniciação científica, cursos e congressos” (p108) — e envolvimento em



atividades extracurriculares — “Participando de atividades extracurriculares e me dedicando aos estudos” (p124). Além disso, alguns participantes mencionaram outras experiências, como “Estou agarrando todas as oportunidades do curso e refletindo como futuramente usarei isso para apoiar minha família” (p13).

A outra classe – “Estudando” – é composta por 48,18% do *corpus* total analisado e contém palavras e radicais no intervalo entre $\chi^2 = 4,38$ (“objetivo”) e $\chi^2 = 144,7$ (“estudar”). Além dessas duas palavras, a classe inclui mais três palavras: “muito” ($\chi^2 = 7,78$), “bom” ($\chi^2 = 6,53$) e “possível” ($\chi^2 = 4,38$). Em síntese, essa classe é marcada pela ideia central de que o estudo é o meio para alcançar o objetivo apontado. Aproximadamente 19% dos estudantes dessa classe escreveram apenas o termo “estudando”. Outros acrescentaram advérbios de intensidade para reforçar o grau de dedicação, como em “Estudando muito” e “Estudando bastante”. Houve outros depoimentos relacionados ao estudo: “Estudando o possível sem perder o controle da situação acadêmica” (p155), “Estudando para que eu possa alcançar esse objetivo” (p43), “Estudando bastante para ser um bom profissional no futuro” (p78). Houve ainda estudantes que associaram a necessidade de estudo e de trabalho paralelamente, como em “Trabalhando e estudando muito” (p128), “Trabalhar e estudar muito” (p168), “Estudando e fazendo estágio numa boa empresa” (p243), “Estudando e fazendo monitoria para conseguir dinheiro” (p199), “Estudando e trabalhando para me manter na universidade” (p4). Ainda houve estudantes que vincularam o estudo a outras ações que julgavam importantes para seus objetivos, como a prática de atividades físicas — “Estudando, praticando atividade física e mantendo boas relações com familiares e amigos” (p115) —, o cultivo de boas relações afetivas — “Estudando e fazendo o possível para meu relacionamento dar certo” (p123) —, a ampliação de redes de contato — “Estudando, me organizando e me aproximando de pessoas com objetivos semelhantes” (p49) — e o autodesenvolvimento — “Estudando trabalhando e melhorando meu lado pessoal” (p65).

A Análise Fatorial por Correspondência permitiu a comparação entre as variáveis gênero e curso. Quanto ao gênero, as mulheres evocaram mais fortemente as expressões “graduação”, “cursar”, “estar”, “estudo”, “fazer” e “universidade”. Já entre os homens, as principais palavras mencionadas também estavam associadas a “bom”, “estudar”, “conhecimento” e “buscar”.

Analisando a variável de curso do estudante, no curso de Engenharia de Computação as principais evocações citadas estavam associadas à busca de



conhecimento, como “conhecimento”, “área” e “estudar”, e, em menor grau, ao trabalho, como exemplifica a palavra “trabalhar”. As principais palavras citadas por participantes do curso de Enfermagem giravam em torno da dedicação à graduação, sendo frequentes termos como “dedicar”, “tentar”, “universidade”, “estudo” e “faculdade”. Já os estudantes do curso de Física concentraram suas evocações na ideia de universidade, como em “estudar”, “curso” e “universidade”. No curso de Biologia, os termos mais evocados remetiam ao estudo, como “curso”, “cursar”, “área”, “trabalhar” e “graduação”.

5 Discussão

Este estudo analisou resultados das respostas de uma amostra de estudantes universitários sobre três aspectos que compõem um projeto de vida: um objetivo importante em suas vidas, a razão de almejar esse objetivo e as ações que estão se empenhando em realizar para alcançá-lo. Os resultados ofereceram um panorama geral do que aspiram para a sua vida e como estão perseguindo tal aspiração. Apesar da variação nas respostas, foi possível identificar núcleos em comum entre objetivos e razões, sendo mais prevalentes: estabilidade financeira, êxito profissional, qualidade de vida e desejo de ajudar outras pessoas, especialmente aquelas mais próximas.

Mais especificamente, os objetivos foram quatro: 1) melhorar as condições de vida de familiares (19%); 2) ter emprego e/ou constituir família (26,6%); 3) ser bem-sucedido profissionalmente (34,6%); e 4) ter estabilidade financeira (20,1%). O conteúdo desses objetivos coincide, em certa medida, com os achados de um estudo anterior que investigou projetos de vida de 560 estudantes do Ensino Médio das cinco regiões do Brasil (Arantes; Pinheiro, 2021). O trabalho, o binômio trabalho-família, a preocupação financeira e as intenções altruísticas foram os quatro tópicos que aparecem em ambas as pesquisas, demonstrando aspectos em comum da realidade juvenil brasileira. Ainda que se trate de níveis de ensino distintos, essa comparação parece apontar que os temas mencionados pelos jovens universitários permanecem após a conclusão do Ensino Médio. Esses quatro tópicos também estiveram presentes em um estudo com 1500 universitários americanos (Colby; Malin; Morton, 2022), que utilizou o mesmo instrumento aplicado neste trabalho, o SPA. No entanto, uma temática ligada ao crescimento pessoal também aparece de modo mais proeminente no estudo americano e não foi identificada nos resultados da presente pesquisa. Trata-se de aspectos relacionados a se tornar corajoso, resiliente, feliz, entre outros. Como os estudos mencionados adotaram metodologias



distintas, é complexo travar comparações mais exatas, sobretudo em termos de frequências e proporções, demandando assim pesquisas futuras.

As principais motivações para alcançar os objetivos mencionados podem ser classificadas a partir do desejo de contribuir com o mundo além de si (37,5%) ou de uma finalidade mais individual (62,4%), que, por sua vez, está distribuída entre uma ideia de uma busca de felicidade (18%) ou de uma noção de qualidade de vida mais vinculada a uma condição financeira considerada boa (44,4%). No estudo mencionado com estudantes secundaristas do Brasil, os projetos de vida com um impacto para além de si mesmos também aparecem em menor frequência do que daqueles que foco em si mesmos. Já entre os universitários dos Estados Unidos, essa diferença é marginalmente superior, sendo que os objetivos com consequência para o mundo além de si mesmo representam 47%. Essa menor presença do componente com um impacto para além de si mesmo pode ser explicado, por um lado, pela tendência de os jovens — especialmente adolescentes — realmente não o demonstrarem em seus projetos de vida (Arantes; Pinheiro, 2021; Damon, 2009; Moran, 2018; Moran *et al.*, 2013; Quinn, 2017). É uma questão própria do desenvolvimento humano e tende a aparecer ao longo do tempo (Bronk, 2014; Damon, 2021; Lukas; Pintos, 2012). Por outro lado, esse achado pode ser exacerbado pelo estilo de vida de nossa sociedade ocidental, marcada pelo individualismo e consumismo crescentes (Bauman, 2001, 2008). No caso do Brasil, a realidade de desigualdade social acentuada pode ainda levar a um foco maior na melhoria da qualidade de vida do próprio indivíduo e de seu entorno imediato em comparação com países desenvolvidos.

Em relação às ações empreendidas para realizar o objetivo indicado, foi quase uma unanimidade o caminho da dedicação a uma graduação, sendo mencionado o estudar (48,1%) ou o estar fazendo um curso de ensino superior (51,8%). Alguns deles destacaram atividades específicas do contexto acadêmico-profissional, como estágio e iniciação científica. Porém, a grande maioria optou por respostas mais gerais, como “estudando”, para designar o que estava fazendo para se aproximar do seu objetivo. Talvez esse tipo de resposta possa denotar uma falta de clareza de quais passos concretos podem ser dados ou indicar projetos de vida ainda não bem consolidados ou formulados. A pesquisa com estudantes brasileiros do Ensino Médio, por exemplo, identificou que mais de 50% deles não estão verdadeiramente engajados com ações concretas na direção de seus projetos de vida (Arantes; Pinheiro, 2021). Já os estudantes americanos mencionados também enxergaram os estudos como principal ação a ser tomada (60%), mas muitos deles estavam engajados em atividades práticas específicas (40%), como criar



um blog, escrever uma novela ou tornar-se vegano. Mais uma vez, essas comparações são complexas, a começar pelas diferenças metodológicas. Por outro lado, isso pode sugerir uma necessidade de desenvolver habilidades de autorregulação que permitam aos estudantes estabelecer e planejar metas, direcionar o comportamento para cumpri-las e saber escolher e usar os recursos adequados (Linver *et al.*, 2022; Malin, 2018).

A análise fatorial por correspondência permitiu ainda fazer uma comparação envolvendo dados sociodemográficos de gênero e curso. As mulheres estavam mais concentradas em objetivos profissionais, com motivações vinculadas à busca da felicidade e ao impacto além de si mesmas, enquanto os homens miravam preocupações financeiras e familiares motivados pelo desejo de alcançar a qualidade de vida. Apesar dessas diferenças quanto a objetivos e razões, as ações mencionadas não se distinguiram significativamente entre os grupos. No entanto, observou-se que as mulheres evocaram com maior frequência palavras relacionadas ao universo acadêmico, como “graduação”, “estar” e “universidade”, enquanto os homens destacaram termos relacionadas ao estudo, como “buscar” e “conhecimento”. Esses achados reforçam o processo crescente de independência e de estabelecimento das mulheres no mercado de trabalho, mas com uma tendência de um olhar que vai além de si mesmas.

Os estudantes de Engenharia de Computação apresentaram razões distribuídas entre as classes identificadas em cada uma dessas duas facetas analisadas, enquanto os estudantes de outros cursos se concentraram predominantemente em uma dessas classes. Essa diferença pode ser explicada pelo fato de a amostra desse estudo ser majoritariamente composta por estudantes de Engenharia de Computação. Se houvesse uma maior proporção de estudantes de outros cursos, possivelmente haveria uma diversidade maior de objetivos e motivações. Estudos futuros podem ampliar a amostra e equilibrar a participação de cada curso. No que se refere à dimensão da ação, não foram observadas diferenças entre os cursos analisados. Afinal, as ações dos participantes estavam, quase integralmente, voltadas ao estudo e à conclusão da graduação.

6 Conclusão

Esse estudo teve como finalidade sondar o que constitui projetos de vida de estudantes da Universidade Estadual de Feira de Santana por meio dos objetivos que julgam importantes, das razões que motivam a realização desses objetivos e das ações empenhadas para concretizá-los. Os objetivos variaram entre alcançar estabilidade



financeira, ser bem-sucedido profissionalmente, ter trabalho e/ou constituir família ou melhorar a condição de vida da família de origem. Já as razões estiveram mais associadas à ideia de bem-estar e qualidade de vida alcançadas por meio de uma condição financeira melhor que a atual, embora o desejo de contribuir com o mundo além de si tenha estado presente em uma parte da amostra (37,5%). Finalmente, as ações estavam maciçamente concentradas em aspectos gerais de estudo e conclusão do curso.

Os resultados podem ter implicações importantes. Eles podem ajudar a definir políticas institucionais para incluir este tópico como debate nas diferentes instâncias ou em programas de formação pedagógica, a fim de preparar professores para uma formação integral, que vá além dos conteúdos técnicos. As ações relatadas, majoritariamente focadas no estudo e na conclusão do curso, sugerem que muitos desses projetos ainda não estão plenamente consolidados ou detalhados. Essa característica reforça a importância de intervenções educacionais que auxiliem os estudantes na formulação de planos mais específicos e na construção de estratégias concretas para promover, desenvolver e/ou fortalecer projetos de vidas, o que pode contribuir para que tenham uma existência com mais sentido e/ou contribuam de forma mais efetiva com o mundo ao seu redor. Novas pesquisas também podem nascer a partir dos resultados aqui encontrados.

Entretanto, apesar dos avanços, esse estudo também possui limitações que precisam ser consideradas. A primeira delas é o tamanho da amostra, relativamente pequeno, tanto em relação à quantidade de participantes quanto à quantidade de texto escrito pelos participantes. Os participantes dispunham de apenas uma linha por questão no instrumento, induzindo a produção de poucas palavras. Conforme já mencionado, esse fator impactou na exclusão de algumas respostas muito curtas, que comprometiam o aproveitamento dos segmentos de textos nas análises empreendidas. Embora o IRaMuTeQ seja mais apropriado para análise de grande volume de dados, destacamos que, ainda assim, as análises realizadas permitiram delinejar um panorama dos projetos de vida de estudantes de uma universidade pública, contribuindo para o debate nesse campo, conforme discutido ao longo desse trabalho.

É importante mencionar ainda as diferenças entre gêneros e cursos, bem como a concentração da amostra em estudantes de Engenharia de Computação, que indicam, conforme já sublinhado, lacunas que podem ser exploradas em estudos futuros com amostras mais diversificadas e equilibradas. Uma outra limitação, associada ao uso do IRaMuTeQ, refere-se à ausência de recursos para investigar as relações entre objetivos, razões e ações, verificando coerências e articulação de estratégias. O software não permite



esse tipo de análise. Ademais, embora as motivações e os objetivos apresentem semelhanças com estudos anteriores realizados no Brasil e nos Estados Unidos, diferenças culturais e contextuais também apontam para a necessidade de análises mais aprofundadas. Para essas duas últimas limitações, o uso de outras metodologias, como a análise temática, pode revelar outras nuances ou especificidades presentes nos dados. Estratégias complementares de levantamento de informações, como entrevistas, também podem se mostrar valiosas para aprofundar o tema futuramente.

Concluindo, é importante destacar que esse é o primeiro estudo sobre objetivos de vida de estudantes da UEFS, oferecendo um panorama preliminar para compreensão de projetos de vida desse público. Além disso, esse trabalho contribui também para poder inserir essa temática como pauta de debate não apenas nessa instituição, mas em outros espaços educacionais.

Referências

- ARANTES, V. A.; PINHEIRO, V. P. G. Purposes in life of young Brazilians: identities and values in context. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 38, p. 1–12. 2021.
- ARAÚJO, U. F.; ARANTES, V.; PINHEIRO, V. **Projetos de vida:** Fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais. São Paulo: Summus, 2020.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- BAUMAN, Z. **Vida para consumo:** a transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.
- BORTONE, D. F.; SANTOS, M. J. dos; MELLO, R. M. de V. Reflexões sobre a disciplina Projeto de Vida no Estado de Minas Gerais: tensões, perspectivas e profissionalização docente. *Humanidades & Tecnologia (FINOM)*, Paracatu, v. 50, n. 1, p. 196–207. 2024.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. **Lei n.13.415 de 16 de fevereiro de 2017.** Brasília: Ministério da Educação, 2017.
- BRONK, K. C. **Purpose in Life:** A Critical Component of Optimal Youth Development. New York: Springer Science & Business Media, 2014. v. 4
- CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: Um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 21, n. 2, p. 513–518, dez. 2013.
- CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. **Tutorial para uso do software IRaMuTeQ.** Florianópolis: [s. n.], 2021.
- COLBY, A.; MALIN, H.; MORTON, E. What College Students Are After and Why. *Journal of College and Character*, Abingdon, v. 23, n. 3, p. 189–209, ago. 2022.



DAMON, W. **A round of golf with my father:** the new psychology of exploring your past to make peace with your present. West Conshohocken: Templeton Press, 2021.

DAMON, W. **Noble purpose:** Joy of living a meaningful life. West Conshohocken: Templeton Foundation Press, 2003.

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

DAMON, W.; COLBY, A. Education for a purposeful life. In: SUAREZ-OROZCO, M.; SUAREZ-OROZCO, C. (org.). **Education: A Global Compact for a Time of Crisis.** New York: Columbia University Press, 2022. p. 181–193.

DAMON, W.; MALIN, H. The Development of Purpose: An International Perspective. In: JENSEN, L. A (org.). **The Oxford Handbook of Moral Development: An Interdisciplinary Perspective.** Oxford: Oxford University Press, 2020, p. 110-127.

DAMON, W.; MALIN, H.; COLBY, A. Purpose development in the context of higher education. **Applied Developmental Science**, Abingdon, s/n., s/v, p. 1–16, set. 2024.

KOSHY, S. I.; MARIANO, J. M. Promoting youth purpose: a review of the literature. **New directions for youth development**, São Francisco, v. 2011, n. 132, p. 13–29, 2011.

LINVER, M. R.; URBAN, J. B.; CHEN, W. L.; GAMA, L.; SWOMLEY, V. I. Predicting Positive Youth Development from Self-Regulation and Purpose in Early Adolescence. **Journal of Research on Adolescence**, Hoboken, v. 32, n. 4, p. 1312–1327, dez. 2022.

LUKAS, E.; PINTOS, C. C. G. **De la vida fugaz.** Naucalpan de Juárez: Ediciones LAG, 2012.

MALIN, H. Engaging purpose in college: a person-centered approach to studying purpose in relation to college experiences. **Applied Developmental Science**, Abingdon, s/v., s/n. 0, p. 1–16, fev. 2022.

MALIN, H. **Teaching for purpose: preparing students for lives of meaning.** Cambridge: Harvard Education Press, 2018.

MORAN, S.; BUNDICK, M. J.; MALIN, H.; REILLY, T. S. How Supportive of Their Specific Purposes Do Youth Believe Their Family and Friends Are?. **Journal of Adolescent Research**, Thousand Oaks, v. 28, n. 3, p. 348–377, maio. 2013.

MORAN, S. Purpose-in-action education: Introduction and implications. **Journal of Moral Education**, Abingdon, v. 47, n. 2, p. 145–158, abr. 2018.

PAVI, D. E.; BATISTELLA, G.; GABRIEL, N. C. Projeto de vida no Novo Ensino Médio: possibilidades e desafios. **Revista Contemporânea**, Valinhos, v. 4, n. 5, p. 1–17. 2024.

PEREIRA, P.; DELLAZZANA-ZANON, L. L. Programa de intervenção para promoção de projetos de vida de adolescentes. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 26, p. 1–20, fev. 2021.

PIAGET, J. **Seis estudos de Psicologia.** 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

QUINN, B. P. The beyond-the-self dimension of adolescent purpose: Absence and change. **Journal of Positive Psychology**, Abingdon, v. 12, n. 6, p. 558–570, jul. 2017.



REINERT, M. Classification descendante hiérarchique et analyse lexicale par contexte: application au *corpus* des poésies d'Arthur Rimbaud. **Bulletin de méthodologie sociologique**, Paris, v. 13, n. 1, p. 53-90, jan. 1987.

SANTOS, K. T. S.; NUNES, A. K. F. Projeto de vida como componente curricular no ensino médio: uma revisão sistemática das pesquisas brasileiras. In: **SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO**, 11., 2023, Aracaju. **Anais...** Aracaju: [s. n.], 2023. p. 1-14.

SILVA, C. H. F.; SILVA, A. K. S. B.; SOUZA, L. D. S.; SOUSA, M. P. D.; FRANCISCO, C. D. F.; DELLAZZANA-ZANON, L. L. Componente Curricular Projeto de Vida: Perspectivas de professoras da rede estadual de São Paulo. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 43, n. e262428, p. 1-16. 2023.

SULDO, S. M.; MARIANO, J. M.; GILFIX, H. Promoting Students' Positive Emotions, Character, and Purpose. In: LAZARUS, P. J.; SULDO, S. M.; DOLL, B. (org.). **Fostering the emotional well-being of our youth: a school-based approach**. Nova Iorque: Oxford University Press, 2021. p. 282-312.

VEAZEY, L. G.; WEBER, M. C.; SCHULENBERG, S. E. A Psychometric Validation of the Claremont Purpose Scale with an Emerging Adult University Student Population. **Journal of Prevention and Health Promotion**, Thousand Oaks, v. 4, n. 2, p. 200-222, abr. 2023.

WANG, T.; YE, Y. Q.; ZENG, X. Y. Psychometric Evaluation of the Chinese Version of the Claremont Purpose Scale among Youth. **Journal of Personality Assessment**, Filadélfia, v. 105, n. 1, p. 48-57, ago. 2023.

YUKHYMENKO-LESCROART, M. A.; SHARMA, G. Examining the Factor Structure of the Revised Sense of Purpose Scale (SOPS-2) with Adults. **Applied Research in Quality of Life**, Dordrecht, v. 15, n. 4, p. 1203-1222, maio. 2020.

YUKHYMENKO-LESCROART, M. A.; SHARMA, G. Sense of Purpose and Progress Towards Degree in Freshman College Students. **Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice**, Thousand Oaks, v. 25, n. 1, p. 187-207, maio. 2023.

Recebido em: 28 de março de 2025.

Aceito em: 11 de junho de 2025.