

TORNAR-SE ADULTO: O PAPEL DOS PROJETOS DE VIDA EM JOVENS UNIVERSITÁRIOS

Luana Rodrigues Barroso¹, Deyseane Maria Araújo Lima²

Resumo

No contexto das transformações sociais contemporâneas, os projetos de vida são centrais na experiência da adultez emergente, marcada por instabilidade, exploração identitária e transição gradual para a autonomia. Este estudo investigou os desafios enfrentados por jovens universitários na construção de seus projetos de vida. Adotou-se uma abordagem qualitativa de cunho fenomenológico, com entrevistas semiestruturadas com quatro universitárias do campus Parque Ecológico da Unichristus, analisadas por meio da análise de discurso e produção de sentidos. Os resultados indicam que os projetos de vida se desenvolvem em meio a tensões familiares, acadêmicas e sociais, refletindo impactos do contexto neoliberal sobre a intensificação da produtividade e a fragmentação da experiência subjetiva. Conclui-se que a construção dos projetos de vida ocorre em um cenário ambivalente, em que o desejo de autorrealização convive com incertezas quanto ao futuro e sensação de exaustão, exigindo suporte emocional e estrutural para que os estudantes possam desenvolver suas trajetórias com maior segurança e equilíbrio.

Palavras-chave: adultez emergente; juventude universitária; projeto de vida; saúde mental; fenomenologia.

BECOMING AN ADULT: THE ROLE OF LIFE PROJECTS IN YOUNG UNIVERSITY STUDENTS

Abstract

In the context of contemporary social transformations, life projects are central to the experience of emerging adulthood, characterized by instability, identity exploration, and a gradual transition toward autonomy. This study investigated the challenges faced by young university students in constructing their life projects. A qualitative phenomenological approach was adopted, with semi-structured interviews conducted with four female students from the Parque Ecológico campus of Unichristus, analyzed through discourse analysis and sense-making. The results indicate that life projects develop amid family, academic, and social tensions, reflecting the impact of the neoliberal context on increased

¹ Graduanda do Curso de Psicologia, Centro Universitário Christus — Unichristus, Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: Luana.rodriguesbarroso824@gmail.com

² Doutora em Educação Brasileira, Centro Universitário Christus — Unichristus, Fortaleza, Ceará, Brasil. Email: deyseane.lima@unichristus.edu.br



productivity and the fragmentation of subjective experience. It is concluded that constructing life projects occurs in an ambivalent scenario, where the desire for self-fulfillment coexists with future uncertainties and feelings of exhaustion, requiring emotional and structural support for students to develop their trajectories with greater security and balance.

Keywords: emerging adulthood; university youth; life project; mental health; phenomenology.

CONVERTIRSE EN ADULTO: EL PAPEL DE LOS PROYECTOS DE VIDA EN LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS

Resumen

En el contexto de las transformaciones sociales contemporáneas, los proyectos de vida ocupan un lugar central en la experiencia de la adultez emergente, caracterizada por la inestabilidad, la exploración identitaria y la transición gradual hacia la autonomía. Este estudio investigó los desafíos que enfrentan los jóvenes universitarios en la construcción de sus proyectos de vida. Se adoptó un enfoque cualitativo de carácter fenomenológico, con entrevistas semiestructuradas realizadas a cuatro universitarias del campus Parque Ecológico de la Unichristus, analizadas mediante el análisis del discurso y la producción de sentidos. Los resultados indican que los proyectos de vida se desarrollan en medio de tensiones familiares, académicas y sociales, reflejando los impactos del contexto neoliberal en la intensificación de la productividad y la fragmentación de la experiencia subjetiva. Se concluye que la construcción de los proyectos de vida ocurre en un escenario ambivalente, donde el deseo de autorrealización coexiste con la incertidumbre respecto al futuro y la sensación de agotamiento, lo que exige apoyo emocional y estructural para que los estudiantes puedan desarrollar sus trayectorias con mayor seguridad y equilibrio.

Palabras clave: adultez emergente; juventud universitaria; proyecto de vida; salud mental; fenomenología.

1. Introdução

A transição para a vida adulta é um processo complexo, permeado por desafios e transformações que refletem as mudanças socioculturais e econômicas da contemporaneidade. No passado, a entrada na vida adulta era marcada por eventos socialmente reconhecidos, como o casamento, a inserção no mercado de trabalho e a conquista da independência financeira. Contudo, essas definições tradicionais de "adulto" vêm sendo profundamente repensadas



devido às transformações que atravessam as estruturas sociais, resultando em trajetórias cada vez mais diversificadas e não lineares (Arnett, 2006 apud Papalia; Martorell, 2022). No Brasil, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019) e o Ministério da Saúde apontam que essa transição se inicia por volta dos 20 anos, coincidindo com a entrada no ensino superior e a busca por inserção profissional. Entretanto, segundo a pesquisa de Arnett (2011), o prolongamento da educação formal e a precarização do mercado de trabalho desafiam esses marcos convencionais, tornando a passagem para a vida adulta mais prolongada e incerta.

Paulino, Martorell e Bendassolli (2021) destacam que essa fase é marcada por um contexto de incertezas, especialmente em relação ao futuro profissional, o que prolonga o processo de transição para a vida adulta. Essas mudanças sociais e econômicas contribuem para que os jovens experimentem um período mais longo de transição, no qual a exploração e a experimentação se tornam características marcantes. Desse modo, Arnett (2011) reforça que, nessa fase, a exploração das possibilidades de vida tanto profissionais, quanto pessoais, está no centro das experiências dos jovens adultos.

Diante desse cenário, o psicólogo Jeffrey Jensen Arnett (2000) introduziu o conceito de Adultez Emergente (AE) para descrever esse período do desenvolvimento humano compreendido entre os 18 e os 29 anos. Segundo o autor, essa fase é caracterizada por cinco aspectos fundamentais: a exploração da identidade, a instabilidade, o foco em si mesmo, o sentimento de estar entre a adolescência e a vida adulta e a percepção de inúmeras possibilidades para o futuro (Arnett, 2011). Durante esse período, os jovens experimentam diversas transições nas áreas amorosa, profissional e educacional, frequentemente sem assumirem compromissos definitivos, como casamento ou a consolidação de uma carreira estável. Esses elementos refletem as mudanças estruturais que afetam a juventude contemporânea, como a flexibilização dos laços familiares, as transformações no mercado de trabalho e a ascensão da educação superior como um pré-requisito para oportunidades profissionais qualificadas (Silva, 2021).

A adultez emergente é especialmente evidente entre universitários, que vivenciam um período de intensas descobertas intelectuais e crescimento pessoal. Segundo Silva (2021), a formação acadêmica propicia questionamentos sobre valores previamente estabelecidos, permitindo uma ressignificação da identidade e um processo de amadurecimento. Para os concluintes da graduação, esse momento pode ser acompanhado por altas expectativas e tensão devido à iminência da inserção no mercado de trabalho e à busca por estabilidade profissional. Teixeira e Gomes (2004) apontam que a transição do ambiente acadêmico para o mundo profissional representa um desafio significativo, pois os jovens precisam conciliar suas aspirações com as demandas e exigências do mercado de trabalho. Ademais, a incerteza quanto ao futuro profissional e a dificuldade de encontrar estabilidade financeira são aspectos que geram ansiedade, especialmente para aqueles que ainda não alcançaram a independência econômica, conforme descrito por Paulino, Martorell e Bendassolli (2021).

Nesse sentido, a construção de projetos de vida surge como um elemento central no processo de transição para a vida adulta. Os projetos de vida representam diretrizes que ajudam os jovens a organizar suas escolhas, refletir sobre seus objetivos e estruturar um caminho que integre suas aspirações pessoais e profissionais (Machado, 2023). Maia e Mancebo (2010) ressaltam que o trabalho tem um papel fundamental na estruturação desses projetos, sendo frequentemente percebido pelos jovens como um meio essencial para conquistar autonomia e dar significado à vida adulta. Nesse sentido, a construção do projeto de vida se configura como um processo dinâmico, sujeito a ajustes e transformações ao longo do tempo, conforme o jovem se depara com novas oportunidades e desafios.

Gobbo e Dellazzana-Zanon (2023) destacam que a elaboração de um projeto de vida eficaz envolve não apenas o desejo de atingir metas pessoais e profissionais, mas também a capacidade de avaliar realisticamente o contexto no qual está inserido, reconhecendo as possibilidades e limitações do futuro. Para universitários, essa tarefa se torna ainda mais desafiadora devido às pressões relacionadas à escolha profissional, à busca por independência e à necessidade de adaptação às mudanças do mercado de trabalho. Essas questões impactam diretamente a forma como os jovens estruturam suas perspectivas e planejam seu futuro, tornando seus projetos de vida fundamentais para uma transição mais fluida para a adultez.

Mais do que uma simples projeção do futuro, esses projetos configuram-se como processos constantes e progressivos de autoconhecimento e planejamento. Para muitos, o trabalho não é apenas um meio de obtenção de renda, mas um elemento fundamental na construção da identidade adulta e no sentido de pertencimento social (Maia; Mancebo, 2010). No entanto, as incertezas do mercado de trabalho e as múltiplas possibilidades de carreira frequentemente tornam essa construção um desafio, exigindo dos jovens uma capacidade constante de adaptação e resiliência, ajustando suas metas conforme os desafios e oportunidades que surgem (Gobbo; Dellazzana-Zanon, 2023).

A relevância desse tema se intensifica ao se considerar que, embora a fase da Adultez Emergente tenha ganhado destaque nos estudos internacionais, sua análise no contexto nacional ainda é incipiente (Alves; Dayrell, 2015). Dessa forma, este estudo se justifica pela necessidade de preencher essa lacuna na literatura, explorando como os projetos de vida auxiliam os jovens universitários a moldar suas expectativas e se prepararem para os desafios da adultez. Desse modo, compreender a dinâmica entre a construção desses projetos e as perspectivas sobre o futuro é, portanto, fundamental para ampliar o conhecimento sobre essa etapa do desenvolvimento humano, além de fornecer subsídios para pesquisas futuras e para a formulação de políticas e orientações mais alinhadas às necessidades dos jovens em transição para a vida adulta.

Além disso, a experiência pessoal da pesquisadora, enquanto adulta em formação e universitária, reforça a importância de um planejamento consciente e estruturado para amenizar as incertezas inerentes a essa fase. Desse modo,

investigar os mecanismos que orientam a construção dos projetos de vida é, portanto, essencial para delinear estratégias que favoreçam uma transição mais segura e consciente, capacitando os jovens para enfrentar os desafios contemporâneos com maior autonomia e preparo.

Nesse sentido, o presente estudo tem como objetivo geral compreender os principais desafios na construção de projetos de vida de jovens universitários na fase da Adulter Emergente. Para esse propósito, estabelecem-se os seguintes objetivos específicos: identificar as características que definem essa fase nas universidades; investigar os principais obstáculos enfrentados por esses jovens ao elaborarem seus projetos de vida; e analisar de que forma a própria experiência da influência desse processo de Adulter Emergente, considerando as particularidades e demandas do mundo contemporâneo.

2. Referencial teórico

O desenvolvimento humano é influenciado por fatores históricos e socioculturais que redefinem a entrada na vida adulta. Atualmente, a instabilidade econômica, as mudanças nas estruturas familiares e a extensão da educação formal tornam os trajetos juvenis plurais e incertos (Papalia; Martorell, 2022; Mendonça, 2007). Antes vinculada a marcos objetivos, como casamento e emprego fixo, a transição para a adultez ocorre hoje de forma fragmentada e não linear, especialmente entre jovens universitários urbanos (Carneiro; Sampaio, 2015).

Diante dessa realidade, Arnett (2000) propôs o conceito de adultez emergente, que define essa fase como intermediária entre a adolescência e a vida adulta, compreendida entre os 18 e 29 anos, caracterizada por cinco dimensões centrais: instabilidade, exploração identitária, autotoco, ambivalência e otimismo em relação ao futuro. Trata-se de uma fase marcada por intensas transições nas esferas profissional, afetiva e educacional, nas quais os jovens buscam se conhecer, experimentar e construir sentidos sobre si e sobre o mundo (Arnett, 2004; Dutra-Thomé; Koller, 2014). No entanto, essa liberdade exploratória convive com limitações estruturais que dificultam a consolidação de uma identidade adulta estável, especialmente no contexto de precarização das relações de trabalho e da intensificação das exigências de desempenho.

Nesse contexto de mudanças, o adulto emergente desponta como um conceito que reflete a complexidade inerente à transição para a vida adulta. Arnett (2000) identifica esse período como um tempo de exploração e incerteza, em que os jovens, embora não mais adolescentes, ainda não se identificam plenamente como adultos. Isso ocorre porque os marcos tradicionalmente associados à adultez, como anteriormente citados, foram progressivamente adiados ou redefinidos. Dessa forma, o conceito de adultez emergente é uma resposta às novas dinâmicas sociais que influenciam o percurso de vida dos jovens contemporâneos (Dutra-Thomé; Koller, 2014). Estudos recentes

sugerem que a adultez emergente pode se estender até os 29 anos (Dutra-Thomé; Koller, 2014; Leme et al., 2021), indicando que esse período de transição tem se alongado com o tempo, de modo que a adultez emergente é entendida como um período culturalmente construído, não sendo universal e nem imutável (Arnett, 2000).

Em uma pesquisa nos EUA, Arnett (2004) aborda o sentimento de ambivalência que marca a transição entre adolescência e adultez, ressaltando que ser adulto é, em grande medida, uma definição subjetiva, que vai além dos marcadores sociais tradicionais. Nesse contexto, o termo “emergente” é utilizado para capturar a natureza progressiva, dinâmica e mutável dessa fase da vida, em que o caminho para a vida adulta pode ser percorrido de maneiras diversas e em ritmos distintos. Arnett (2004) identifica cinco dimensões que caracterizam essa etapa: (a) a exploração de diferentes identidades, (b) uma sensação constante de instabilidade, (c) um foco predominante em si mesmo, (d) a presença de sentimentos ambíguos, e (e) expectativas voltadas para o futuro.

Dentre as cinco dimensões descritas por Arnett (2000; 2004), a exploração da identidade ocupa lugar central, uma vez que os jovens se dedicam à construção de escolhas pessoais e profissionais, frequentemente instáveis, mas carregadas de significado. Em paralelo, a instabilidade se expressa nas constantes mudanças de direção, no adiamento de compromissos definitivos e na ausência de linearidade nas decisões. Já o autofoco traduz a priorização de si, comum nesse estágio da vida, no qual os vínculos afetivos e as responsabilidades familiares ainda são percebidos como distantes. A ambivalência, por sua vez, caracteriza a sensação de não pertencimento pleno a nenhuma etapa, estando “entre” a adolescência e a vida adulta. Por fim, a expectativa é sustentada pela convicção de que, apesar dos obstáculos, o futuro reserva possibilidades positivas e de autorrealização.

Essas dimensões revelam a complexidade dessa fase de transição, que se caracteriza tanto pela liberdade de escolha quanto por desafios estruturais que dificultam a autonomia plena. Assim, embora a adultez emergente ofereça oportunidades para experimentar e refletir, ela também impõe barreiras associadas à instabilidade econômica, à precarização do trabalho e à ampliação do tempo de escolarização.

Nesse contexto, a construção de projetos de vida emerge como um elemento central na organização das trajetórias pessoais, sociais e profissionais dos jovens, orientando suas escolhas e ações em direção a um futuro significativo. Esses projetos funcionam como um norte, ajudando a estruturar metas e desejos, promovendo uma integração entre o presente e o futuro almejado, ao mesmo tempo, em que possibilitam a inserção em um ciclo dinâmico de revisão e adaptação conforme as experiências e oportunidades vivenciadas (Gobbo; Dellazzana-Zanon, 2023). Como afirmam Damon e Malin (2020), diferente de uma meta voltada apenas à gratificação momentânea, o projeto de vida é um processo contínuo e reflexivo, que resulta da interação entre os interesses pessoais e os valores culturais assimilados.

Damon (2009 *apud* Francisco-Ritoni; 2023) ressalta que, para que um indivíduo desenvolva um projeto de vida concreto e realizável, é fundamental que ele se conheça suficientemente e compreenda o ambiente ao seu redor, de modo a identificar as necessidades e oportunidades que o contexto oferece. Esse processo de construção é também um exercício de autodescoberta, no qual o jovem reflete sobre suas próprias capacidades e limitações, além de ajustar suas expectativas de acordo com os valores que absorve de sua convivência familiar e social. Nesse sentido, o projeto de vida emerge como uma forma de integrar as expectativas pessoais com as demandas externas, permitindo ao indivíduo traçar caminhos que sejam ao mesmo tempo, realizáveis e alinhados com suas aspirações mais profundas.

Para o público universitário, essa questão torna-se particularmente relevante. A fase da adultez emergente, vivida por muitos enquanto ingressam no ensino superior, potencializa os desafios e pressões relacionados ao planejamento de projetos de vida, já que, nesse momento, muitos precisam alinhar suas aspirações acadêmicas e profissionais com um cenário de incertezas. Dessa forma, os projetos de vida para esses jovens se tornam fundamentais, pois funcionam como uma bússola que orienta suas decisões, auxiliando na construção de um sentido de propósito e na busca por estabilidade em um período marcado pela transição e experimentação.

A transição para a adultez emergente, especialmente para os universitários, é marcada por desafios significativos, à medida que buscam alinhar suas aspirações acadêmicas com as exigências de um mercado de trabalho competitivo e em constante mudança. Nesse contexto, os projetos de vida tornam-se essenciais, pois oferecem direção e propósito em meio à incerteza. Entretanto, as mudanças estruturais no mercado de trabalho, aliadas à ampliação do tempo dedicado à formação acadêmica, têm retardado a consolidação de trajetórias lineares e estáveis rumo à vida adulta. Muitos jovens, por conseguinte, veem-se obrigados a postergar conquistas tradicionalmente associadas a essa fase, como a independência financeira, a aquisição de bens duráveis e a constituição de família, adaptando suas expectativas e reorganizando suas prioridades diante de um contexto socioeconômico instável e multifacetado. A coabitação prolongada com os pais, por exemplo, emerge não apenas como um reflexo das dificuldades econômicas, mas também como uma reconfiguração das dinâmicas familiares e da própria compreensão da autonomia.

Tal cenário evidencia que a passagem para a vida adulta não é um processo homogêneo ou linear, mas sim um percurso plural e permeado por diferenças que refletem o contexto social, econômico e cultural de cada indivíduo. Assim, compreender os projetos de vida desses jovens implica reconhecer a complexidade das influências externas que modelam suas escolhas e desafios, ressaltando que o amadurecimento e a consolidação da adultez são processos dinâmicos e multifacetados, em constante construção.

Compreender os desafios na construção dos projetos de vida pelos jovens universitários revela como esses indivíduos idealizam, adaptam e reestruturam

suas trajetórias diante das incertezas da adultez emergente. Desse modo, os projetos construídos a partir das interações sociais e do contexto cultural, constituem elementos centrais para a formação da identidade e do projeto futuro desses jovens, evidenciando as complexidades e demandas específicas que caracterizam sua transição para a vida adulta.

3. Metodologia

3.1 Delineamento

A presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, com perspectiva fenomenológica, voltada para investigar os principais desafios que jovens universitários enfrentam na construção de projetos de vida durante a fase da adultez emergente. A pesquisa qualitativa foi adequada, pois buscava compreender os fenômenos sociais, valorizando as percepções e experiências dos indivíduos no contexto em que estão inseridos. Segundo Gil (2021), a pesquisa qualitativa é caracterizada pela investigação de aspectos subjetivos e pela busca de uma compreensão aprofundada dos fenômenos, sem a preocupação de quantificar dados, mas sim de interpretar os sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas experiências.

A pesquisa fenomenológica, neste estudo, orienta-se pela compreensão dos fenômenos tal como são vivenciados pela consciência, buscando descrever e interpretar a essência das experiências dos indivíduos. Inspirada na fenomenologia de Husserl (2012, apud Gil, 2021), fundamenta-se em uma perspectiva que privilegia os significados emergentes da relação entre o sujeito e seu mundo vivido. O foco recai, assim, na essência da inter-relação entre a experiência e o contexto, mais do que em seus elementos isolados. A integração entre a abordagem qualitativa e o método fenomenológico possibilitou a apreensão dos significados profundos que permeiam o processo de "tornar-se adulto", oferecendo uma análise densa e interpretativa das vivências dos participantes.

3.2 Participantes

A amostra deste estudo foi composta por quatro universitárias, com idades entre 21 e 25 anos, faixa etária correspondente à adultez emergente, conforme Arnett (2000). A seleção das participantes foi realizada por amostragem intencional, alinhando critérios de acessibilidade e a técnica de indicação em cadeia. Inicialmente, convidaram-se jovens com disponibilidade e interesse em participar voluntariamente; posteriormente, as próprias participantes indicaram outras com perfil semelhante, ampliando o grupo e favorecendo a escuta de narrativas representativas.

Embora o recorte de gênero não tenha sido critério de inclusão, apenas mulheres demonstraram interesse, revelando, possivelmente, maior abertura ao compartilhamento de vivências subjetivas sobre a adultez emergente e a construção de projetos de vida.

A pesquisa foi realizada no campus Parque Ecológico da Unichristus, instituição privada localizada em Fortaleza (CE), especializada na área da saúde. O ambiente universitário diversificado favoreceu o contato com jovens em transição para a vida adulta, ampliando o alcance da investigação. Ainda que os cursos das participantes tenham sido considerados, não constituíram critério central, dado que o foco recaiu sobre a experiência da construção dos projetos de vida. Por fim, o número reduzido de participantes está de acordo com a proposta qualitativa, que privilegia a escuta aprofundada e a densidade das narrativas.

3.3 Perfil das participantes

Participante 1: **Clara (23 anos)** é estudante do 8º semestre do curso de Psicologia. Mora com os pais e a irmã em cidade interiorana e tem seus estudos financiados por bolsa de estudos e apoio familiar. Não possui atividade laboral. Relata ter enfrentado inseguranças quanto à escolha profissional no início da graduação, as quais foram sendo superadas por meio do envolvimento em atividades práticas. Seu principal desafio é a busca pela autonomia, e seu projeto de vida está voltado para atuação nas áreas escolar e clínica.

Participante 2: **Mônica (23 anos)** é estudante do 9º semestre do curso de Odontologia. Mora com os pais, a irmã e a avó em cidade interiorana. Sua formação é custeada por meio de bolsa de estudos. Não possui atividade laboral. Vivenciou dificuldades de identificação com o curso, cuja escolha foi influenciada por uma familiar, e enfrenta atualmente a tensão entre o desejo de independência financeira e as exigências da graduação. Almeja abrir sua clínica, realizar um mestrado e, futuramente, atuar na docência, sendo este um interesse despertado a partir da relação positiva com professores ao longo do curso.

Participante 3: **Giovanna (21 anos)** é estudante do 6º semestre do curso de Nutrição. Filha única, mora com os pais e recebe apoio familiar para custear sua formação. Trabalha informalmente na loja de materiais de construção da família. Aponta como desafios a adaptação ao ambiente universitário e a permanência da dependência financeira. Reconhece, contudo, que a vivência acadêmica ampliou seu senso de responsabilidade. Deseja atuar na área de saúde da mulher e alcançar independência financeira e residencial.

Participante 4: **Marina (25 anos)** é estudante do 10º semestre do curso de Psicologia. Reside com os pais em cidade interiorana, e tem os estudos financiados por bolsa de estudos e apoio familiar. Ao longo da graduação, enfrentou dificuldades iniciais como os deslocamentos diários até a universidade e o processo de transição de outro curso. Relata inseguranças pessoais e

ausência de uma rede de apoio como entraves à construção de seu projeto de vida, que envolve a realização de uma residência multiprofissional e atuação em políticas públicas de saúde mental.

3.4 Instrumentos

Para a coleta de dados, optou-se pela utilização de entrevistas semiestruturadas, conforme delineado por Gil (2021) esse tipo de entrevista combina a estruturação de um roteiro pré-definido, com a flexibilidade de adaptar a ordem das perguntas e explorar temas emergentes. Essa abordagem não apenas assegurou que aspectos fundamentais da pesquisa tenham sido contemplados, mas também permitiu à pesquisadora aprofundar-se em respostas que revelasse nuances importantes, enriquecendo a coleta de dados e proporcionando uma compreensão mais ampla do objeto de estudo. Além disso, a entrevista semiestruturada facilitou um diálogo estruturado e promoveu um ambiente dinâmico, no qual os participantes puderam expressar suas experiências e reflexões de forma espontânea, contribuindo para uma análise mais profunda dos desafios enfrentados pelos jovens universitários na construção de seus projetos de vida.

3.5 Procedimentos de coleta de dados

A coleta de dados para este estudo foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, pela qual os participantes foram selecionados com base em critérios específicos, buscando aqueles que estavam atualmente matriculados na Unichristus e que estivessem vivenciando a transição para a vida adulta. As entrevistas tiveram duração média de 30 a 50 minutos, sendo registradas por meio de gravações de áudio, com a devida autorização dos entrevistados.

Após a coleta, as gravações foram transcritas integralmente e analisadas à luz da análise fenomenológica, buscando identificar padrões e significados nas narrativas dos participantes. Esta metodologia visou assegurar uma compreensão aprofundada do fenômeno estudado, respeitando a individualidade das experiências dos jovens universitários.

3.6 Procedimentos éticos

Este estudo respeitou os princípios éticos da pesquisa com seres humanos, conforme a Resolução n.º 010/2005 do Conselho Federal de Psicologia. O projeto foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unichristus, sendo aprovado sob o parecer consubstanciado n.º 7.477.764 e CAAE 86034924.1.0000.5049, em conformidade com as diretrizes da Resolução n.º 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.



Os participantes foram informados sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa, e respaldo total na liberdade para decidir se desejavam participar da pesquisa, podendo desistir a qualquer momento sem justificativas. O consentimento foi formalizado por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi lido e assinado consecutivamente pelos participantes e colaboradores da pesquisa.

A privacidade dos participantes foi prioritária, garantindo o sigilo das informações pessoais e o uso de pseudônimos para preservar o anonimato. Os dados foram armazenados de forma segura e acessível apenas a pesquisadora e utilizados exclusivamente para fins acadêmicos. Após a pesquisa, os registros foram excluídos, decorrente a conclusão do estudo e a divulgação dos resultados, dessa forma, sendo excluídos para assegurar a confidencialidade e os direitos dos participantes. Em caso de qualquer dano decorrente da participação na pesquisa, o paciente foi encaminhado para atendimento no Serviço de Psicologia Aplicada (SEPA) da Unichristus, sem custo.

3.7 Análise de dados

A análise de dados deste estudo seguiu a lógica fenomenológica, utilizando a análise do discurso como principal estratégia. Conforme Polkinghorne (1989 apud Silva; Vieira; Freire, 2020), a pesquisa fenomenológica é um método empírico que investiga aspectos particulares da experiência humana, buscando compreender os significados que o sujeito atribui às suas vivências. Essa abordagem vai além da descrição dos fenômenos, priorizando a identificação e interpretação das significações emergentes nos discursos dos participantes. Nesse sentido, o conceito de "mundo vivido", central na fenomenologia, orientou a interpretação das narrativas, remetendo à experiência direta e subjetiva dos participantes.

Segundo Tatossian, Bloc e Moreira (2016), a fenomenologia busca compreender as características psíquicas a partir da perspectiva daquele que as vivencia, privilegiando a visão do indivíduo sobre seu próprio mundo e os significados que emergem dessa experiência singular. Com base nessa lógica, o processo analítico desenvolveu-se em três etapas: leitura flutuante das transcrições para uma aproximação sensível ao material; leitura analítica com identificação de unidades de sentido recorrentes; e construção indutiva das categorias de análise a partir das falas, assegurando aderência aos objetivos da pesquisa.

Desse percurso emergiram cinco categorias centrais: (1) a experiência universitária como espaço de descoberta e pertencimento; (2) a adultez como experiência de responsabilidade e autonomia financeira; (3) os conflitos entre expectativas familiares e desejos pessoais; (4) projetos de vida em trânsito, entre desafios internos, sonhos e limites materiais; e (5) redefinindo a vida adulta, com marcadores contemporâneos e rupturas com o modelo tradicional.

Tais categorias permitiram organizar criticamente os resultados, respeitando a singularidade dos relatos e articulando sentidos individuais com experiências compartilhadas, contribuindo para compreender como os jovens constituem significados sobre a construção de seus projetos de vida na adultez emergente.

4. Resultados e discussões

4.1 A experiência universitária como espaço de descoberta e pertencimento

As narrativas das participantes revelam que a experiência universitária desempenha um papel central na construção de sentidos existenciais e na afirmação identitária. Mais do que um espaço acadêmico, a universidade é lugar de descobertas pessoais e afetivas. Clara, relata, ao rememorar os primeiros momentos do curso, declara:

No início, eu me sentia muito perdida no curso. Eu me questionava se eu tinha feito a escolha certa, eu me achava muito perdida e gerava muita ansiedade. Mas no momento em que comecei a ter prática e realmente conhecer a Psicologia [curso da participante], participar de projetos de extensão, monitoria, estágios... me fizeram perceber que aqui é o meu lugar, eu me encontrei. Me senti perdida, mas foi um processo também para me encontrar.

Sua fala revela a ambiguidade da experiência universitária: entre angústias e construção subjetiva. Ao se reconhecer como parte ativa da vivência acadêmica, a participante aponta para o papel formativo da universidade não apenas enquanto promotora de saberes técnicos, mas como espaço simbólico de elaboração de si. Segundo Papalia e Martorell (2022) essa elaboração, no entanto, envolve uma articulação entre elementos emocionais, cognitivos e relacionais que demandam do estudante um constante movimento de adaptação e amadurecimento. Assim, o pertencimento universitário torna-se um marco no percurso da adultez emergente, favorecendo não apenas a consolidação de competências acadêmicas, mas também o fortalecimento de vínculos, a exploração de possibilidades e a construção de um projeto de vida coerente com as experiências vividas ao longo da formação (Arnett, 2004; 2011).

Muitos relatos mostram que ingressar na universidade não foi visto como entrada na vida adulta. Ao contrário, as estudantes descreveram um sentimento inicial de continuidade com o ensino médio, tanto em termos de maturidade emocional quanto de estrutura de vida. Clara afirma “eu era mais adolescente do que adulta; eu estava ali [como] no ensino médio” e Mônica comenta “pra

mim [era] como se eu ainda estivesse na escola, mesmo estando em uma universidade.”

Essas percepções reforçam o que Arnett (2000, 2004) denomina como o “sentimento de estar entre”, uma das características centrais da adultez emergente. Trata-se de uma fase marcada pela vivência de uma ambiguidade ontológica, na qual os sujeitos já não se reconhecem como adolescentes, mas tampouco se sentem plenamente adultos. Segundo Papalia e Martorell (2022), a experiência universitária oferece um terreno fértil para descobertas intelectuais e pessoais, mas sua continuidade está condicionada a variáveis que extrapolam o rendimento acadêmico, como suporte financeiro, congruência entre expectativas e realidade institucional, e acesso a redes de apoio. Nesse sentido, a fala de Marina ilustra como tais fatores podem atravessar o percurso formativo, especialmente quando a estudante afirma:

Eu sinto que eu botei o pé na adultez quando eu comecei a trajetória acadêmica. [...] A gente é altamente cobrada. A gente é altamente exigida, então é cansativo, e o que eu promovia pra outras pessoas eu não podia promover pra mim, então é difícil. [...] Eu vejo essa relação, de começo mesmo, comecei a ser adulta!

A sobrecarga e a ausência de suporte emocional emergem como desafios significativos na trajetória acadêmica, revelando que a vivência universitária é também atravessada por processos subjetivos complexos, que exigem mais do que desempenho cognitivo para a permanência e o engajamento no contexto universitário. Nesse contexto, o sofrimento psíquico dos universitários, frequentemente associado ao estresse e à pressão acadêmica, tem sido amplamente discutido. Gomes et al. (2023) aponta que fatores como a carga de trabalho excessiva, a cobrança por resultados e a falta de apoio social contribuem substancialmente para o mal-estar psíquico, prejudicando o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes.

O cenário revela não apenas fragilidades individuais, mas contradições estruturais do ensino superior. Ao privilegiar a lógica da performance em detrimento da formação integral, o sofrimento psíquico dos estudantes é invisibilizado ou tratado como falha pessoal. Assim, a universidade, em vez de acolher e amadurecer, muitas vezes reproduz valores neoliberais, naturalizando a competitividade e desvalorizando o cuidado. Tal modelo impõe um custo subjetivo elevado, que exige repensar urgentemente as bases da universidade contemporânea.

Dentro desse quadro, as vivências das participantes revelam que, além dos desafios acadêmicos e emocionais, as desigualdades sociais e territoriais impactam profundamente o percurso universitário. O deslocamento diário, mencionado por estudantes que residem fora de Fortaleza, revela não apenas o esforço logístico para a permanência nos estudos, mas também as desigualdades territoriais que atravessam o acesso à educação superior privada. Mônica, por exemplo, relata:



Eu não moro em Fortaleza, [interior], esse percurso, por mais que eu já tenha me acostumado, já são mais de 5 anos vindo pra cá nesse bate e volta, chega uma hora que bateu o limite já! É um cansaço muito grande, é mental e físico mesmo!

De modo semelhante, Marina compartilha:

O primeiro grande desafio é o deslocamento, eu sou de outra cidade então eu tenho que vir e voltar todos os dias, [...] eu acho que essa é uma das dificuldades maiores durante a graduação.

Essas falas revelam que a experiência universitária, expõe também as barreiras impostas pela localização geográfica e pela condição socioeconômica de origem, impondo um desgaste físico, emocional e financeiro que atravessa a construção dos projetos de vida. Como aponta Souza (2009), as dinâmicas territoriais influenciam diretamente as oportunidades acadêmicas e profissionais, evidenciando que o pertencimento universitário é moldado não apenas pelo empenho individual, mas também pelas condições materiais e estruturais de acesso.

Embora as experiências descritas se alinhem com as características da adultez emergente conforme delineadas por Arnett (2000, 2004), é fundamental reconhecer que essas vivências são também marcadas por contextos sociais que enriquecem a compreensão desse período e, ao mesmo tempo, introduzem novas camadas de complexidade. A análise das narrativas aponta que a instabilidade e a exploração, características dessa fase, não se manifestam de maneira uniforme entre os sujeitos, mas são, na verdade, moldadas por fatores como classe social, condições territoriais e acesso a recursos.

Portanto, é imprescindível repensar a concepção da adultez emergente como uma fase amplamente aberta a possibilidades, levando em conta que, para muitos jovens, as alternativas de escolha e autonomia são muitas vezes restritas pelas condições materiais que moldam suas existências.

Essas nuances nas vivências são melhor compreendidas pelo conceito de adultez emergente de Arnett (2000, 2004). A fase da instabilidade se manifesta nas mudanças de cidade, dúvidas profissionais e dificuldades de adaptação ao ambiente universitário. Simultaneamente, na fase da exploração da identidade, as participantes buscam integrar interesses pessoais às oportunidades institucionais, muitas vezes com apoio de programas de extensão e monitoria, o que lhes permite descobertas importantes, como relataram Clara, Mônica e Marina ao reconhecerem o papel decisivo da trajetória acadêmica em seu desenvolvimento profissional.

Além disso, a universidade, ao oferecer certa liberdade e afastamento do controle direto dos pais, cria condições para que os jovens vivenciem o que Arnett (2011) denomina fase do autofoco. É nesse espaço que eles passam a tomar decisões com maior autonomia, mesmo que isso venha acompanhado de

angústias, dúvidas e pressões sociais. As experiências de autonomia e ruptura com a dependência familiar são evidenciadas nos relatos de Marina e Clara, que expressam os desafios desse processo:

Marina: Agora é você por você [...]. Estudar não tinha mais ninguém me obrigando a estudar [...] eu tive que me virar. Clara: Quando eu tive que ficar aqui [...], longe dos meus pais [...] a maioria das coisas sobre mim [...] eu que [tinha] que me resolver. [...] Foi uma coisa que no início era: meu Deus, como assim? Cadê minha mãe? Cadê meu pai?.

Tais vivências indicam o processo de distanciamento das figuras de referência e o desenvolvimento de uma postura mais responsável frente às próprias decisões. Esse distanciamento, conforme Erikson (1976), é um aspecto central na construção da identidade durante a fase da adultez emergente. Para o autor, a separação das figuras parentais não se dá apenas no plano físico, mas também no campo emocional, sendo fundamental para que o jovem se liberte das influências diretas dos pais e passe a assumir a responsabilidade por sua própria vida e escolhas. Esse processo de individuação, ou seja, de afirmação de um "eu" separado e autônomo, é considerado por Erikson como um dos pilares para a consolidação de uma identidade sólida e madura.

Essa separação, embora essencial para o desenvolvimento da autonomia, também traz consigo uma série de desafios emocionais, como demonstram as falas de Clara e Marina. Ambas as experiências refletem a tensão que caracteriza a transição entre a dependência e a independência, um momento repleto de angústias e incertezas. Ao se afastarem das figuras parentais, os jovens enfrentam a necessidade de resolver questões práticas e emocionais sozinhos, o que, apesar de necessário para o amadurecimento, gera um impacto psicológico significativo. Assim, a busca pela autonomia, conforme descrita por Erikson, não é isenta de conflitos internos, sendo essencial para o amadurecimento, mas também desafiadora, especialmente em um contexto social que exige rapidez e independência, muitas vezes sem o devido apoio.

Contudo, apesar das dificuldades, também se evidencia a fase das possibilidades, segundo Arnett (2000, 2004) fase em que os jovens mantêm uma visão esperançosa quanto ao futuro e acreditam que podem alcançar seus objetivos por meio de esforço e resiliência. Mônica, por exemplo, afirma "Eu só quero me formar e começar a ganhar dinheiro [...] eu consigo me ver na profissão, talvez fazendo um mestrado futuramente. Clara compartilha" Eu tenho uma grande vontade de trabalhar com a clínica, mesmo sabendo que o processo [...] é muito complicado".

Nessas falas, nota-se a presença de planos e aspirações que, mesmo reconhecendo os obstáculos, mantêm-se vivos, sustentados pela expectativa de que o futuro trará oportunidades de realização. Assim, o otimismo e a confiança que caracterizam essa fase são motores fundamentais para a construção dos projetos de vida, mesmo diante das adversidades. Essa dinâmica entre

esperança e desafios, como será abordado no próximo tópico, se reflete também na busca por uma maior responsabilidade e autonomia financeira

4.2 A adultez como experiência de responsabilidade e autonomia financeira

Na perspectiva das participantes da pesquisa, a adultez é compreendida sobretudo como um estado de responsabilidade, marcado pela capacidade de tomar decisões autônomas e, principalmente, pela gestão da própria vida financeira. A transição para a vida adulta não é percebida como uma mudança abrupta, mas como um processo gradual que envolve o enfrentamento de novas demandas e a assunção de deveres antes delegados à família. Mônica ilustra essa percepção ao afirmar:

Mônica: Para mim, adulto é quem paga a conta. Por isso que às vezes eu me sinto muito, sei lá, adolescente ainda, porque eu sou dependente dos meus pais pra tudo.

Essa definição revela uma concepção da adultez pautada menos pela idade biológica e mais pela autonomia prática e afetiva diante das exigências cotidianas. A maturidade, nesse contexto, se manifesta na habilidade de sustentar-se, de gerir conflitos e de fazer escolhas conscientes, ainda que permeadas por dúvidas e inseguranças. Essa percepção das jovens encontra respaldo na literatura sobre a adultez emergente, que a define como um período de crescente atribuição de responsabilidades e busca por autonomia, especialmente no que se refere à gestão da própria vida (Arnett, 2000, 2004). Entre os marcadores mais significativos desse processo, destaca-se a independência financeira, frequentemente associada, pelas próprias jovens, à definição do que significa ser adulta. Essa articulação entre autonomia econômica e capacidade decisória é claramente ilustrada pela fala de Giovanna, que destaca a importância de se sustentar e fazer escolhas de forma independente:

Ser adulto pra mim, é eu ter a minha independência financeira e de autonomia, no sentido de poder fazer as minhas escolhas sem ninguém dando pitaco.

Contudo, a construção dessa autonomia financeira ocorre em um cenário social e econômico marcado por profundas contradições. Pois, embora o discurso da adultez contemporânea esteja fortemente vinculado à ideia de independência individual, sobretudo por meio do trabalho, as condições concretas que sustentariam tal independência mostram-se cada vez mais instáveis e incertas.

Para Maia e Mancebo (2010), o trabalho é historicamente entendido como um dos principais vetores de inserção social e produção de sentido, e vem passando por transformações significativas, que afetam diretamente os jovens em sua capacidade de construir trajetórias consistentes.

Conforme Pochmann (2004), a crise estrutural do trabalho no Brasil tem ampliado o fosso entre aquilo que os jovens almejam ser e aquilo que, de fato, conseguem realizar diante das restrições impostas pelo mercado. O crescimento do desemprego, a flexibilização dos contratos e a precarização das relações laborais instauram um contexto no qual o ideal de autonomia se torna, muitas vezes, uma cobrança frustrante e inalcançável. Mônica, por exemplo, manifesta o desejo de abrir uma clínica odontológica, mas reconhece os entraves estruturais:

[...] eu sei que é muito, muito tempo até eu chegar ao ponto de ter o dinheiro suficiente para chegar nesse plano. De modo semelhante, Giovanna expressa o receio de não conseguir manter, sozinha, o padrão de vida ao qual está acostumada com os pais: "Tenho medo de não conseguir sustentar isso.

Castro e Corrêa (2005) destacam o paradoxo enfrentado pelos jovens: embora se deparem com um leque ampliado de possibilidades, as escolhas viáveis são, na prática, escassas. A lógica neoliberal — que transfere ao indivíduo a responsabilidade por seu sucesso ou fracasso — agrava essa situação, ignorando desigualdades estruturais e o esvaziamento das políticas públicas de apoio. Assim, a adultez não se configura apenas como conquista de autonomia, mas como adaptação a um sistema que exige produtividade, desempenho e auto responsabilização, gerando insegurança e instabilidade. Além disso, como se verá no próximo tópico, esse cenário é agravado pelos conflitos entre as expectativas familiares e os desejos pessoais dos jovens, o que torna ainda mais complexa a construção da identidade adulta.

4.3 Os conflitos entre expectativas familiares e desejos pessoais

A vivência da adultez emergente é atravessada por um delicado equilíbrio entre o desejo de autonomia e as expectativas projetadas pela família. Em um contexto social em que a independência é altamente valorizada, os jovens muitas vezes se deparam com exigências que não apenas antecipam etapas da vida adulta, mas também desconsideram seus próprios tempos, desejos e limitações. Nas falas das participantes, essa tensão aparece de forma marcante, sobretudo na forma de cobranças silenciosas ou explícitas sobre o que se espera delas em termos de realização pessoal, profissional e financeira. Marina, por exemplo, compartilha:

Sempre que eu penso nisso fico muito ansiosa [...] de altas cobranças, altas expectativas [...], eu sei que tem olhares ainda muito julgadores.

O sentimento de inadequação frente aos parâmetros familiares e sociais de sucesso evidencia o peso simbólico que tais expectativas exercem na constituição da identidade adulta. Essa ambivalência também se expressa na relação com os próprios projetos de vida. Clara, ao falar sobre o modo como sua família compreende a transição para a vida adulta, afirma:

Na minha família eu vejo muito isso, de que deveria estar em uma posição bem mais acima do que eu já estou [...] não é uma subida, degrau por degrau, é subir de tipo 10 em 10 degraus de uma vez só.

O discurso familiar, frequentemente pautado por experiências de outras gerações ou por comparações com figuras de referência, como irmãos, primos ou colegas, tensiona o percurso individual e compromete, em alguma medida, a legitimidade das escolhas singulares. Embora o apoio familiar seja reconhecido como fundamental, ele também pode funcionar como fonte de ansiedade e obstáculo à construção de um caminho autêntico. No entanto, essas jovens não anulam os vínculos familiares; ao contrário, demonstram grande afeto e reconhecimento pelas figuras parentais, mas desejam redefinir esses laços a partir de uma nova posição subjetiva. Mônica expressa isso ao afirmar:

Se eu já tivesse uma renda, eu já tentaria de alguma forma me desvincular do ambiente familiar [...]. Eu acho que até melhoraria a minha relação com eles.

Esse afastamento não é sinal de ruptura, mas de reconfiguração da relação, indicando que o amadurecimento desejado passa não apenas pela independência material, mas também pela possibilidade de se relacionar com os pais de forma mais horizontal e menos hierárquica. Desse modo, a adultez é experimentada como um campo de negociação permanente entre as expectativas herdadas e os desejos que, aos poucos, vão sendo construídos.

Na Psicologia do Desenvolvimento, observa-se que a família opera como referência normativa, estabelecendo marcos de maturidade que nem sempre correspondem ao ritmo subjetivo dos jovens. Esse modelo prescritivo — expresso em cobranças por independência financeira, sucesso profissional ou mudança de domicílio — impõe uma linearidade que desconsidera as trajetórias plurais da adultez emergente, gerando frustração e sentimentos de inadequação.

Essa tensão entre os cronogramas familiares e os tempos internos repercute na construção identitária e na regulação emocional. Para Erikson (1976), a crise de identidade — tensão entre pertencimento e diferenciação — é central nesse momento, exigindo um equilíbrio que muitas vezes é comprometido pelas pressões externas. A internalização de expectativas pode fragilizar a autonomia emocional e a autenticidade das escolhas, dificultando a formação de vínculos e a elaboração de um projeto de vida genuíno. O desafio, portanto, não se limita apenas à busca por independência, mas envolve a negociação constante entre sonhos e limitações materiais, uma dinâmica que será explorada no próximo tópico.

4.4 Projetos de vida em trânsito: entre desafios internos, sonhos e limites materiais

A ideia de projeto, etimologicamente derivada do latim *projectus*, remete àquilo que é lançado adiante, indicando, portanto, uma abertura para o futuro e uma antecipação de possibilidades (Dias, 2009). No entanto, o futuro, por mais que seja campo de imaginação e desejo, também é construído sobre as condições reais que o sujeito é capaz de acessar. No caso das jovens participantes desta pesquisa, os sonhos profissionais e pessoais são atravessados por esse movimento ambíguo entre o que desejam e o que conseguem projetar de forma concreta, frequentemente limitados pela falta de recursos materiais. A fala de Mônica exemplifica essa tensão, ao revelar o quanto o planejamento para o futuro está condicionado ao acesso a recursos, tornando o sonho um projeto suspenso “eu quero muito sair de casa, me formar e futuramente... montar uma clínica [...]. Para mim é o dinheiro, com certeza. [um desafio].”

Essa realidade pode ser compreendida através da tipologia proposta por Damon (2009 apud Francisco-Ritoni; 2023), quanto as diferentes formas de relação dos jovens com seus projetos de vida, organizadas em quatro grupos: os desengajados, os sonhadores, os superficiais e aqueles que efetivamente possuem um projeto estruturado. Essa classificação auxilia na compreensão da complexidade e da heterogeneidade das experiências juvenis. No grupo dos desengajados, encontramos jovens que não manifestam qualquer direcionamento em relação ao futuro. Em alguma medida, esse traço pode ser observado em momentos da fala de Giovanna, que, apesar de cursar uma graduação, revela uma desconexão entre sua trajetória atual e um projeto mais definido e coeso para o futuro, ao declarar “na verdade, não sei se eu quero seguir mesmo a minha carreira.”

Em contraste, os sonhadores são aqueles que alimentam grandes aspirações, mas carecem de um plano estruturado de ação. Mônica é um exemplo expressivo desse perfil: deseja montar uma clínica e alcançar estabilidade, mas reconhece os obstáculos financeiros que tornam esse objetivo ainda distante. Os superficiais, por sua vez, tendem a se envolver em múltiplas atividades sem estabelecer um compromisso claro com nenhuma

delas. Embora nenhuma participante se encaixe nessa categoria, há indícios desse padrão em fases anteriores das trajetórias de algumas, como no caso de Clara, cuja fala revela uma fase de dispersão e incerteza quanto ao próprio percurso. Tal fase só foi superada com o engajamento em atividades práticas “eu me sentia muito perdida no curso [...], me questionava todos os dias se eu tinha feito a escolha certa.”

Já o grupo dos jovens que têm um projeto de vida claro e atuam de forma coerente para realizá-lo é representado, nesta pesquisa, por vozes como a de Marina. A participante descreve com clareza suas metas, como a residência multiprofissional e o desejo de trabalhar com políticas públicas, e relata atitudes concretas voltadas à realização desses objetivos. Sua trajetória universitária, marcada por participação em projetos, monitorias e congressos, é vivida como construção ativa de um plano pessoal e profissional com sentido. Essa diversidade de perfis entre as participantes reforça que, na adultez emergente, o projeto de vida não é um dado estático, mas um campo em movimento, influenciado por fatores sociais, emocionais e estruturais que podem tanto impulsionar quanto bloquear sua elaboração.

A construção dos projetos de vida na adultez emergente ocorre, assim, em meio a uma conjuntura marcada por contradições. Se, por um lado, essa fase é apresentada como a fase das possibilidades, por outro, ela também revela os limites impostos por uma estrutura social que estimula o sonho, mas oferece poucos meios reais para concretizá-lo. A ênfase no individualismo e na auto responsabilização, características das sociedades contemporâneas pós-industriais, encobre as desigualdades materiais e as fragilidades institucionais que impedem que os jovens avancem em seus projetos de forma mais autônoma.

Como afirmam Carneiro e Sampaio (2015), o prolongamento da escolarização e o adiamento da inserção no mundo do trabalho refletem menos um tempo de livre experimentação e mais uma precarização disfarçada de escolha. Em nome da liberdade de explorar possibilidades, transfere-se ao jovem a responsabilidade por sua demora em “dar certo”.

Criticamente, é preciso reconhecer que o discurso do projeto de vida, quando desvinculado da análise das condições concretas de existência, pode operar como mais um vetor de pressão sobre os jovens, reforçando sentimentos de insuficiência e fracasso diante de metas que não conseguem alcançar. Espera-se que sonhem, planejem e se realizem — mas nem sempre há suporte emocional, econômico ou institucional para que isso ocorra. Nessa perspectiva, os relatos das participantes evidenciam que a realização de um projeto de vida não depende apenas da força de vontade, mas também da existência de redes de apoio. A fala de Marina sintetiza essa dimensão “Eu acho que um adulto saudável é um adulto com apoio. [...] A gente não tem como se virar sempre sozinho.”

Ao enfatizar a importância do suporte emocional para atravessar essa fase de transição, a participante nos lembra que a construção de um projeto de vida não é uma jornada solitária, mas profundamente relacional, exigindo

vínculos que acolham e sustentem o sujeito em seus momentos de insegurança e reconstrução. Essa reflexão abre caminho para discutir como os próprios marcos da vida adulta se transformaram, revelando rupturas com os modelos tradicionais e novas formas de significar essa etapa.

4.5 Redefinindo a vida adulta: marcadores contemporâneos e rupturas com o modelo tradicional

As experiências das participantes revelam um processo de ressignificação da vida adulta, em que os antigos marcadores — como a saída da casa dos pais, o casamento ou a maternidade — já não operam com a mesma força normativa. Se em décadas passadas o diploma universitário era visto como garantia de autonomia econômica e inserção profissional estável, hoje esse marco perdeu seu poder simbólico e prático (Teixeira; Gomes, 2004).

A incerteza quanto ao futuro profissional após a formatura leva muitos jovens a se manterem em um estado de espera, adiando decisões antes consideradas marcos do ingresso na vida adulta. Marina, por exemplo, ao refletir sobre sua preparação para o futuro, afirma “Eu não me sinto nada preparada [para alcançar meus objetivos], [...] eu sou o meu maior desafio.”

À primeira vista, sua fala pode ser lida como uma dificuldade pessoal de lidar com as exigências da vida adulta. No entanto, ao situá-la no contexto contemporâneo, torna-se evidente que essa sensação de despreparo é menos um traço individual e mais o reflexo de uma condição geracional. A ausência de referências sólidas, a fluidez das exigências do mercado e a constante revisão das próprias escolhas transformam o amadurecimento em um campo de instabilidade. A adultez, que antes se ancorava em marcos objetivos e socialmente reconhecidos, hoje se apoia em critérios subjetivos, vagos e inconstantes, o que intensifica o sentimento de inadequação.

Nesse sentido, as experiências das participantes revelam não apenas uma crise dos antigos marcos da adultez, mas também a inscrição subjetiva de um modelo social que opera sob a lógica do desempenho. Como analisa Han (2015), vivemos a transição de uma sociedade disciplinar, sustentada pelo dever e pela obediência, para uma sociedade do desempenho, marcada pela auto exploração, pela busca incessante por produtividade e pela ilusão de liberdade. Nesse contexto, o sujeito não é mais oprimido por proibições externas, mas se torna prisioneiro de suas próprias exigências de superação, produtividade e sucesso.

Tal dinâmica impacta diretamente a construção da adultez, sobretudo quando associada às incertezas estruturais e às pressões do mercado. O sentimento de despreparo expresso por Marina, portanto, não pode ser reduzido a uma questão individual; trata-se da manifestação de um contexto histórico que transfere ao sujeito a responsabilidade integral por sua trajetória, desconsiderando os condicionantes coletivos.

Nesta mesma linha, Almeida (2021) ressalta que a promessa contemporânea de autonomia e liberdade se converte, paradoxalmente, em imposição: ser livre, hoje, significa ser capaz de gerir-se, performar e arcar, de forma isolada, com os custos psíquicos da autogestão permanente. Portanto, a redefinição da vida adulta não decorre apenas do enfraquecimento dos marcos tradicionais, mas também da internalização de uma lógica subjetiva na qual o fracasso deixa de ser percebido como um problema social para ser experimentado como uma falha pessoal.

A fala da participante não expressa unicamente uma dificuldade pessoal, mas traduz, sobretudo, o próprio espírito do tempo: um período que, ao mesmo tempo promete liberdade, impõe desempenho; que exalta a autonomia, mas enfraquece os dispositivos de suporte; deslocando a responsabilidade do coletivo para o indivíduo, enquanto dissolve os caminhos tradicionais de consolidação da adultez. O sujeito, diante disso, não apenas constrói sua identidade em meio a múltiplas possibilidades, mas também o faz enfrentando a escassez de garantias, a insegurança econômica e a fragmentação dos referenciais. Dizer que “não se sente preparado” equivale, portanto, a nomear uma condição estrutural que vem sendo tratada como insuficiência pessoal. Trata-se de uma geração que não recusa o compromisso com o futuro, mas que encontra, no presente, poucos recursos — simbólicos, materiais e institucionais — para sustentá-lo.

Redefinir a vida adulta, portanto, exige romper com modelos ultrapassados de estabilidade precoce e acolher as experiências singulares das juventudes contemporâneas, profundamente atravessadas por tensões entre a autonomia desejada e os limites materiais e subjetivos impostos. As entrevistas realizadas nesta pesquisa revelam um processo fragmentado, no qual a independência financeira, antes símbolo de maturidade, converte-se em exigência capitalista de desempenho, enquanto os vínculos afetivos emergem como pilares fundamentais de sustentação.

Desse modo, a adultez não se configura como um destino fixo, mas como uma travessia coletiva, na qual cuidado, solidariedade e pertencimento tornam-se elementos essenciais para uma existência possível em meio às incertezas (Pochmann, 2004; Carneiro; Sampaio, 2015).

No mesmo movimento, os projetos de vida emergem como construções em trânsito, refletindo tanto os sonhos quanto os impasses da juventude contemporânea. Ao dialogar com a tipologia proposta por Damon (2009, *apud* Francisco-Ritoni; 2023), observamos que as participantes oscilam entre diferentes formas de relação com o futuro: da ausência de planos à presença de metas consistentes, passando por momentos de dúvida e redirecionamento. A adultez emergente, nesse contexto, revela-se como um tempo de experimentações e de negociações constantes entre os limites impostos e as possibilidades construídas. A idealização do futuro, embora necessária, convive com a consciência dos obstáculos que se interpõem à sua realização (D’Avila et al., 2011).

Assim, as experiências aqui analisadas revelam que a extensão do tempo da juventude não decorre de uma recusa da responsabilidade, mas reflete as crescentes dificuldades de inserção e afirmação social (Andrade, 2010). Exigir dos jovens que tracem percursos seguros e lineares em meio à precarização estrutural é ignorar a dimensão coletiva dos desafios que enfrentam. Torna-se, portanto, imperativo reconhecer que a construção de um projeto de vida e de uma identidade adulta demanda tempo, suporte, escuta qualificada e, sobretudo, a superação de expectativas idealizadas, descoladas das condições concretas da realidade contemporânea.

Diante dos desafios evidenciados por esta pesquisa, torna-se necessário propor encaminhamentos que possam favorecer a construção da autonomia de maneira ética e contextualizada. No campo da escuta clínica, isso implica reconhecer a adultez emergente como um processo legítimo de transição, em que ambivalências e contradições não devem ser tratadas como patologias, mas como expressões de um momento complexo de constituição subjetiva. Trata-se de um momento em que questões identitárias, expectativas familiares e pressões sociais se entrelaçam, exigindo dos profissionais uma escuta atenta, que reconheça tanto a singularidade subjetiva quanto os condicionantes históricos e relacionais envolvidos. A família, nesse processo, ocupa um lugar central — não apenas como origem das expectativas que tensionam os jovens, mas também como possível rede de apoio, que pode ser fortalecida por meio do diálogo e da mediação intergeracional promovida em contextos terapêuticos.

No campo das políticas educacionais, é urgente que as instituições de ensino superior compreendam os estudantes não apenas como aprendizes de conteúdo técnico, mas como sujeitos em formação integral, atravessados por dilemas emocionais, sociais e econômicos. A criação de núcleos de apoio psicológico, programas de escuta ativa, orientação vocacional e tutoria entre pares pode contribuir significativamente para a construção de percursos acadêmicos mais flexíveis e humanizados, respeitando os diferentes tempos de amadurecimento e os múltiplos sentidos que os jovens atribuem à sua formação. Esses espaços devem estar conectados às demandas reais dos estudantes e sustentados por políticas institucionais que priorizem o cuidado e o pertencimento.

Paralelamente, práticas comunitárias intersetoriais — como oficinas, rodas de conversa e projetos culturais — podem fortalecer o protagonismo durante essa fase, promovendo a circulação da palavra, a elaboração simbólica das vivências e o enraizamento de projetos de vida singulares. Mais do que respostas prontas, é necessário construir escutas e políticas que acompanhem os jovens em sua complexidade. Afinal, sustentar a adultez emergente não é apenas uma tarefa acadêmica ou institucional, mas um gesto ético de compromisso com o futuro e com formas de vida mais justas, habitáveis e compartilhadas.

5. Considerações finais

As vozes reunidas nesta pesquisa evidenciam que a travessia rumo à vida adulta não se dá de modo linear, tampouco desvinculada das condições históricas, sociais e afetivas que atravessam os sujeitos. Ao investigar os principais desafios enfrentados por jovens universitárias na construção de seus projetos de vida, foi possível constatar que a adultez emergente, tal como foi experienciada pelas participantes, revela-se como um campo em constante negociação entre desejo e realidade, autonomia e dependência, sonho e limitação material. Assim, os objetivos da pesquisa foram contemplados à medida que se identificaram as características dessa fase da vida, se compreenderam os impasses enfrentados pelas jovens e se analisou como tais experiências influenciam na construção dos projetos de vida.

A universidade, nesse cenário, desponta como um território ambíguo: ao mesmo tempo, em que favorece descobertas, pertencimento e elaboração de si, também impõe exigências que podem intensificar o sofrimento psíquico. Tal ambivalência reflete transformações mais amplas no campo do ensino superior, marcadas pela intensificação de lógicas neoliberais que enfatizam o desempenho, a produtividade e a autogestão em detrimento do cuidado, da escuta e do acolhimento. Nesse contexto, a instituição universitária se torna, paradoxalmente, tanto espaço de emancipação quanto de exaustão.

Ao longo das entrevistas, tornou-se evidente que os projetos de vida não são dados prontos ou estáveis, mas composições em movimento, marcadas por expectativas internas e externas, influências familiares, dificuldades econômicas e embates com um tempo social que exige desempenho constante sem, no entanto, oferecer garantias mínimas. Tal dinâmica revela o esgotamento de modelos tradicionais de maturidade, abrindo espaço para outras formas de significar o tornar-se adulto, pautadas mais pelo processo do que por marcos objetivos e homogêneos. A contribuição deste estudo, portanto, está em iluminar essas experiências sob uma perspectiva crítica e fenomenológica, oferecendo subsídios para compreender os sentidos atribuídos à adultez emergente por jovens universitários no Brasil contemporâneo.

Apesar das contribuições, esta pesquisa apresenta limitações que precisam ser reconhecidas. O número reduzido de participantes e o recorte restrito a um único campus universitário não permitem generalizações amplas, ainda que ofereçam pistas relevantes sobre os desafios vividos por jovens em transição para a vida adulta. Ademais, por se tratar de um estudo qualitativo de orientação fenomenológica, o foco esteve na compreensão aprofundada das experiências singulares, o que sugere a necessidade de futuras pesquisas que ampliem o número de participantes e incluam diferentes contextos institucionais e regionais.

Diante disso, torna-se urgente reconhecer os jovens como sujeitos em formação integral, cujas experiências de crescimento não se restringem ao plano acadêmico, mas envolvem afetos, contradições e uma profunda necessidade de escuta. Sustentar esse momento de transição exige não apenas o fortalecimento



de políticas institucionais de apoio, mas também o cultivo de vínculos e espaços de fala que legitimem a complexidade do viver contemporâneo. É fundamental que futuras pesquisas aprofundem o papel das políticas públicas intersetoriais no apoio à juventude universitária, bem como os efeitos da precarização do trabalho na construção dos projetos de vida. Em meio a escassez de estudos que abordem essa temática no contexto brasileiro, especialmente sob um olhar crítico, torna-se necessário ampliar o escopo das análises, incorporando estudantes de diferentes regiões, identidades de gênero e instituições, a fim de captar a pluralidade e a complexidade das trajetórias estudantis.

Investigar essas dimensões não é apenas uma necessidade acadêmica, mas um gesto ético de escuta e responsabilidade com aqueles que atravessam, cotidianamente, os desafios de se construir no mundo. Que esta pesquisa possa somar forças na construção de políticas e práticas mais justas, acolhedoras e sensíveis à singularidade de cada jovem — promovendo, para além da permanência, condições reais de existência digna e significativa dentro e fora da universidade

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. P. A “sociedade do desempenho” na perspectiva de Byung-Chul Han: sobre a possibilidade de uma aproximação com Immanuel Kant a partir das noções de “autonomia” e “liberdade”. **Revista Psicologia & Sociedade**, v. 33, n. 2, e39420, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15448/1983-4012.2021.2.39420>. Acesso em: 5 jun. 2025.

ALVES, M. Z.; DAYRELL, J. Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 2, p. 375–390, abr. 2015.

ANDRADE, C. Transição para a idade adulta: das condições sociais às implicações psicológicas. **Análise Psicológica**, v. 28, n. 2, p. 255–267, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v28n2/v28n2a02.pdf>. Acesso em: 14 abril 2025.

ARNETT, J. J. Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. **American Psychologist**, v. 55, p. 469–480, 2000.

ARNETT, J. J. **Emerging adulthood: the winding road from the late teens through the twenties**. New York: Oxford University Press, p. 3-47, 2004.

ARNETT, J. J. Emerging adulthood(s): The cultural psychology of a new life stage. In: JENSEN, L. A. (org.). **Bridging cultural and developmental approaches to psychology: new syntheses in theory, research, and policy**. Oxford: Oxford University Press, p. 255–275, 2011.



BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 10 abril 2025.

CARNEIRO, V. T.; SAMPAIO, S. M. R. Adultez emergente: um fenômeno normativo? **Revista Saúde & Ciência Online**, v. 4, n. 1, p. 32-40, 30 abr. 2015.

CASTRO, L. R.; CORREA, J. Juventudes, transformações do contemporâneo e participação social. In: CASTRO, L. R.; CORREA, J. (Org.). Juventude contemporânea: perspectivas nacionais e internacionais. Rio de Janeiro: Nau, 2005. p. 9-16.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução n.º 010, de 24 de outubro de 2005**. Aprova o Código de Ética Profissional do Psicólogo. Brasília, 2005. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2005/07/resolucao2005_10.pdf. Acesso em: 10 abril 2025.

DAMON, W.; MALIN, H. The development of purpose. In: **The Oxford Handbook of Moral Development: An Interdisciplinary Perspective**. p. 109-127, 2020.

D'AVILA, G. T. et al. Acesso ao ensino superior e o projeto de "ser alguém" para vestibulandos de um cursinho popular. **Psicologia & Sociedade**, v. 23, n. 2, 2011.

DIAS, M. S. L. **Sentidos do trabalho e sua relação com o projeto de vida de universitários**. Tese (Doutorado em Psicologia) — Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Florianópolis, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/106654/265561.pdf?sequence=1&isAl#:~:text=O%20sentido%20do%20trabalho%20na,uma%20vida%20para%20o%20posterior>. Acesso em: 4 abril 2025.

DUTRA-T, L.; KOLLER, S. H. Emerging adulthood in Brazilians of differing socioeconomic status: transition to adulthood. **Paidéia**, v. 24, n. 59, p. 313-322, 2014.

ERIKSON, E. **Identidade, juventude e crise**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FRANCISCO-RITONI, C. DE F. **Concepções de psicólogos(os) recém-formadas(os) sobre a influência da pandemia da COVID-19 em seus**



projetos de vida. Dissertação (Mestrado em Psicologia) — Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Escola de Ciências da Vida, Campinas, 2023. Disponível em https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/17148/ecv_ppgpsico_dissertacao_ritoni_cff.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 5 abril 2025.

GIL, A. C. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Rio de Janeiro: Atlas, 2021.

GOBBO, J. P.; DELLAZZANA-ZANON, L. Sentido na vida na adultez emergente: contribuições para a psicologia do desenvolvimento. **Revista Subjetividades**, v. 23, n. 2, p. 1–12, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5020/23590777.rs.v23i2.e12968>. Acesso em: 4 abril 2025.

GOMES, L. M. L. D. S. et al. Saúde mental na universidade: ações e intervenções voltadas para os estudantes. **Educação em Revista**, v. 39, p. e40310, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/RLFrGpHpQKgkYpwXvHx3B3b>. Acesso em: 10 abril 2025.

HAN, B. **Sociedade do cansaço.** 1. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

IBGE. **PNAD Contínua: educação 2019.** Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

LEME, V. B. R. et al. Preditores das crenças de autoeficácia de jovens frente aos papéis de adulto. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 37, 2021.

MACHADO, V. A. **Projetos de vida de adultos emergentes e experiências educacionais ao longo da vida.** Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Psicologia) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

MAIA, A. A. R. M.; MANCEBO, D. Juventude, trabalho e projetos de vida: ninguém pode ficar parado. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 30, n. 2, p. 376–389, 2010.

MENDONÇA, M. **Processo de transição e percepção de adultez: análise diferencial dos marcadores identitários em jovens estudantes e trabalhadores.** Dissertação (Mestrado em Psicologia) — Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, 2007.

PAPALIA, D. E.; MARTORELL, G. **Desenvolvimento humano.** Porto Alegre: Grupo A, 2022.

PAULINO, D. S.; DUTRA-THOMÉ, L.; BENDASSOLLI, P. F. Adultez e o fenômeno nem-nem: gênero, educação e mercado de trabalho. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 22, n. 1, p. 1-15, 2021.

POCHMANN, M. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (orgs.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 217-241.

SILVA, B. C. L. **Viver com doença crônica em contexto universitário: desafios na adultez emergente**. 73 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) — Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2021.

SILVA, C. M.; VIEIRA, E. M.; FREIRE, J. C. Pesquisa fenomenológica em Psicologia: ainda a questão do método. **Estudos Fenomenológicos — Revista da Abordagem Gestáltica**, v. 2, p. 199-207, 2020.

SOUZA, J. **A ralé brasileira: quem é e como vive**. 1. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

TATOSSIAN, A.; BLOC, L.; MOREIRA, V. **Psicopatologia fenomenológica revisitada: um olhar sobre a experiência humana**. 1. ed. São Paulo: Editora Escuta, 2016. 320 p.

TEIXEIRA, M. A. P.; GOMES, W. B. Estou me formando... e agora?: reflexões e perspectivas de jovens formandos universitários. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 5, n. 1, p. 1-18, 2004.

Recebido em: 12 de junho de 2025.

Aceito em: 03 de novembro de 2025.

Publicado em: 12 de dezembro de 2025.