



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
Instituto Multidisciplinar em Saúde
Campus Anísio Teixeira



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DA SAÚDE

KATIENE RODRIGUES MENEZES DE AZEVEDO

***CÁPSULA DO TEMPO: ADOLESCENTES ROTEIRIZANDO PROJETOS DE VIDA E
CONECTANDO-SE EM REDES ATRAVÉS DO CINEMA E AUDIOVISUAL***

Vitória da Conquista/BA
Abril/2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
Instituto Multidisciplinar em Saúde
Campus Anísio Teixeira



KATIENE RODRIGUES MENEZES DE AZEVEDO

Cápsula do Tempo: adolescentes roteirizando projetos de vida e conectando-se em redes através do cinema e audiovisual

Trabalho de conclusão apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde, Instituto Multidisciplinar em Saúde, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia da Saúde.

Linha de Concentração: Ciências humanas

Orientadora: Prof. Dra. Livia Botelho Félix

Vitória da Conquista/BA
Abril/2022

Sumário

1.	Agradecimentos.....	5
2.	Resumo.....	7
3.	Abstract.....	8
4.	Introdução.....	9
5.	Artigo I: Estudo Teórico.....	13
5.1.	Resumo.....	13
5.2.	Abstract.....	13
5.3.	Introdução.....	14
5.4.	Projeto De Vida: Estado De Arte.....	15
5.5.	Identidade Como Tecido E Sutura Do Projeto De Vida.....	19
5.6.	Adolescência: Fisiologia Ou Filosofia?.....	21
5.7.	Considerações Finais.....	23
5.8.	Referências.....	25
6.	Artigo II: Relato De Pesquisa.....	28
6.1.	Resumo.....	28
6.2.	Abstract.....	28
6.3.	Introdução.....	29
6.4.	Método.....	33
6.5.	Resultados e Discussão.....	38
6.5.1.	<i>“Movie-Mento: O Cinema Como Máquina Do Tempo E De Memórias”.....</i>	<i>41</i>
6.5.2.	<i>“Autorretrato: O Eu Que Se Espelha É O Eu Que Reflete”.....</i>	<i>42</i>
6.5.3.	<i>“Filme-Carta: Estórias E Histórias De Um Eu Endereçado”.....</i>	<i>44</i>
6.5.4.	<i>O Protocolo “Cápsula Do Tempo”.....</i>	<i>46</i>
6.6.	Considerações Finais.....	49
6.7.	Referências.....	52
7.	Considerações Finais.....	57
8.	Referências.....	59
9.	Apêndices.....	61
9.1.	Questionário – Participantes.....	61
9.2.	Questionário – Profissionais Do Caps.....	62
9.3.	Cartilha Cápsula Do Tempo.....	63

Dedico esse trabalho a minha avó, Dona Mocinha (*in memoriam*), que me inspirou a ver beleza nas pequenas coisas e que estará sempre presente em minhas melhores memórias.

1. Agradecimentos

Esse trabalho povoou o lugar dos sonhos que fazem parte do meu projeto de vida por muito tempo, e é uma alegria imensa poder, enfim, concluí-lo. Não conseguiria, porém, sem ajuda do sagrado e divino que nos habita, que me inspira e encoraja a ser melhor em cada atitude diária.

Nesse caminho, tive encontros com pessoas, sem as quais não teria conseguido executar esse projeto. O primeiro foi com minha orientadora, a Prof^a. Livia Botelho Félix. Minha gratidão a ela será eterna, pois conseguiu me orientar de maneira gentil, leve, consistente, inspiradora, me ajudando a ver além das dificuldades que surgiam, me conduzindo de maneira harmônica até aqui. A palavra *guru*, no sânscrito, significa mestre e sua raiz etimológica também remete àquele que dissipa a escuridão, que traz a luz. Minha orientadora, de fato, foi uma *guru*.

Agradeço a Eva e Clarice, frutos mais luminosos do meu projeto de vida e a Vinicius, meu amado companheiro, que de maneira respeitosa, sempre acredita e apoia minhas empreitadas. Minha mãe, Katia e meu pai, Adalberto, figuras determinantes para a escolha do meu tema de estudo, afinal, deles herdei grande parte das minhas habilidades, e daquilo que me falta também.

Sou grata aos discentes Matheus Henrique e Esly Rebeca, que, com seus conhecimentos e prestatividade me ajudaram em várias etapas, trazendo o frescor e beleza que o trabalho precisava.

Agradeço aos adolescentes que participaram do projeto e suas famílias, bem como à equipe do CAPSia que acolheu a ideia e me auxiliou a colocá-la em prática.

Por fim, agradeço a todos os artistas do Cinema e das letras que preencheram minha alma e me trouxeram novos sentidos na construção desse texto, como Ingmar Bergman, Zygmunt Bauman, Gilles Lipovetsky, Letícia Dellazzana-Zanon, e tantos outros que estão imantados em minhas sinapses. Encontrá-los nessa jornada mudou meu jeito de ver o mundo. Obrigada.

“ A tarefa do professor é a mesma da cozinheira antes de dar faca e queijo ao aluno, provocar a fome... se ele tiver fome, mesmo que não haja queijo, ele acabará por fazer uma maquina de roubar queijos. Toda tese acadêmica deveria ser isto: uma maquina de roubar o objeto que se deseja.” (Rubem Alves, 2012).

2. Resumo

O presente trabalho é fruto dos resultados encontrados na execução do projeto de intervenção “Cápsula do tempo”, desenvolvido no período de setembro a dezembro de 2020 com

adolescentes vinculados ao Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil (CAPSi) do município de Vitória da Conquista na Bahia. O estudo foi organizado em dois artigos, sendo que o primeiro aponta as reflexões advindas do percurso teórico trilhado para sustentar a elaboração de todo o projeto, enquanto o segundo é referente ao relato quanto à construção e aplicação do projeto com o público-alvo, além da descrição do treinamento da equipe do CAPS para replicação do protocolo. A problemática deste trabalho surge da necessidade de produção de conhecimento e estratégias voltadas para o objeto de estudo ‘projeto de vida entre adolescentes’, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade psicossocial, visto que a elaboração de projetos de vida tem se mostrado protetora contra situações de risco e promotora de ações de cuidado em saúde. Utilizamos, como ferramenta, oficinas de cinema e audiovisual, que buscavam abarcar três pilares: autoconhecimento, alteridade/participação social e autenticidade criativa como fundamentais para a construção do projeto de vida. Como recursos nas oficinas, usamos o autorretrato, o filme-carta e as narrativas reflexivas como estratégias para discutirmos os pilares anteriormente apontados. A escolha desses três pilares não foi aleatória, mas baseada no que encontramos na literatura, tanto nos textos que tratavam diretamente do projeto de vida, quanto aqueles que, através de uma análise da sociedade contemporânea, abordavam os modos de existir atuais. Por haver esse claro enlace entre aspectos sociais, filosóficos e psicológicos nessa proposta, nos amparamos nos diálogos possíveis entre a Psicologia sócio-histórica e autores contemporâneos como Zygmunt Bauman, Gilles Lipovetsky e Byung-Chul Han. Um dos principais entraves encontrados na execução da proposta foi a pandemia pelo COVID19, que implicou na realização do projeto na modalidade virtual, o que, a nosso ver, impactou negativamente na adesão dos adolescentes à proposta, tendo sido essa baixa adesão nossa principal limitação. Um dos frutos do trabalho, porém, é uma cartilha com orientações para replicação do protocolo, o que viabiliza a aplicação em diversos cenários e deixa aberto o caminho para novas pesquisas e resultados a partir do protocolo Cápsula do Tempo.

Palavras-chave

Projeto de vida; adolescência; cinema e audiovisual; oficinas terapêuticas.

3. Abstract

The present work is the product of the results found in the execution of the intervention project "Capsule of time", developed from September to December 2020 with adolescents linked to the Center for Psychosocial Care for Children (CAPSi) in the municipality of Vitória da Conquista in Bahia. The work is divided into two parts, the first of which points to the reflections arising from the theoretical path taken to support the elaboration of the entire project, while the second refers to the construction and application of the project with the target audience, in addition to the description of the CAPS team training for protocol replication. The problem of this work arises from the need to produce knowledge and strategies aimed at the object of study 'life project among adolescents', especially those in situations of social and psychological vulnerability, since the elaboration of life projects has shown to be protective against risk situations and promoter of healthcare actions. As a tool in the project, we used film and audiovisual workshops, which sought to encompass three pillars: self-knowledge, otherness/social participation and creative authenticity as fundamental for the construction of the life project. As resources in the workshops, we used the self-portrait, the letter-film and the reflective narratives as strategies to discuss the pillars mentioned above. The choice of these three pillars was not random, but based on what we found in the literature, both in the texts that dealt directly with the life project, and those that, through an analysis of contemporary society, approached the current ways of existing. Because there is this clear link between social, philosophical and psychological aspects in this proposal, we rely on the possible dialogues between socio-historical psychology and contemporary authors such as Zygmunt Bauman, Gilles Lipovetsky and Byung-Chul Han. One of the main obstacles encountered in the execution of the proposal was the COVID19 pandemic, which implied carrying out the project in the virtual modality, which, in our view, had a negative impact on the adolescents' adherence to the proposal, and this low adherence was our main limitation, since we were not able to carry out a direct evaluation of results from the intervention, summarizing our findings to theoretical propositions, for now. One of the fruits of the work, however, is a booklet with guidelines for replicating the protocol, which makes it possible to apply it in different scenarios and leaves the way open for further research and results from the Time Capsule protocol.

Key words

Life project; teenagers; Cinema and audiovisual; therapeutical workshops.

4. Introdução

“Uma câmera na mão, uma ideia na cabeça”. Glauber Rocha, gênio do Cinema Novo, nascido na mesma cidade onde a intervenção aqui descrita foi realizada, antecipa a ideia que aprofundaremos: o Cinema, por vezes, cria o real à medida que o recria. Esse pressuposto, chamado por Lipovetsky e Serroy (2009) de *Cinevisão*, defende que o cinema constrói uma percepção através da qual o nosso mundo “é transformado num misto de real e imagem-cinema” e produz uma “realidade remodelada pelo espírito cinema”, um convite a “refazer os contornos do mundo” (p. 304).

Partindo da ideia de que “o sujeito se constitui no imaginário antes de qualquer realização concreta” (Gonçalves, Vieira-Silva, & Machado, 2012, p. 642), entendemos que a construção de si também é narrativa e imagética, sendo a subjetividade construída simbolicamente, como uma assimilação de papéis (Vieira & Henriques, 2014). A vida, então, se dá como um roteiro cinematográfico, em que “só quem está bem preparado tem possibilidade de improvisar” (Bergman, 1988, p.154).

A partir dessa provocação Bergminiana, somos mobilizados a refletir sobre de que maneira temos nos posicionado frente a nossos roteiros biográficos, se como protagonistas ou meros expectadores e quão polissêmico são os sentidos dados a essa novela que é ‘ser’ no mundo.

Diante dessa ideia, o conceito de projeto de vida emerge como oportunidade de nos recolocarmos no cenário de nossa existência, sabendo ser o projeto de vida uma organização multidimensional psico-socio-histórica que envolve as dimensões socioafetiva, sociocognitiva e espaço-temporal (Marcelino, Catão, & Lima, 2009).

O projeto de vida, então, organiza e orienta os devires humanos, a partir dessa interface entre as narrativas sociais e nossa subjetividade. Sabendo, porém, que subjetividade é aquilo que diz do psiquismo do indivíduo, ao tempo que estabelece uma relação ‘dialética’ com o externo, o social (Silva, 2009), defendemos que o projeto de vida comporta “uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é, ao mesmo tempo significativo para o eu e que gera consequências para o mundo além do eu” (Damon, 2009, p.53).

Assim sendo, a questão “o que você vai ser quando crescer?”, apesar de corriqueira, esconde a complexidade de uma das grandes decisões humanas, pois trata do devir, do “vir a ser” algo que só se alcançaria com o desenvolvimento. Mas, em que momento o sujeito percebe que tornou-se aquilo que viria a ser? Por estarmos situados em uma sociedade capitalista (Bauman, 2001), a independência financeira, pela via do trabalho, atravessa e alicerça a narrativa biográfica dos indivíduos contemporâneos. Assim, a escolha laboral acaba sendo balizadora nesse processo de

delineamento daquilo que chamamos projeto de vida (Marcelino et al., 2009).

O período da adolescência, portanto, é fundamental para a construção do projeto de vida, já que é neste momento que o indivíduo parece começar a fazer projetos sobre seu futuro de maneira mais concreta (Almeida & Magalhães, 2011). Epistemológica e ontologicamente, todavia, a adolescência não é compreendida de maneira unânime, sendo a dicotomia entre uma visão orgânica e naturalizante *versus* a proposta da adolescência como construção sociocultural pós-revolução industrial a mais problematizada (Santos, Félix, & Morais, 2012).

Ao discurso interditante da potência criativa do adolescente, baseada em uma suposta disfuncionalidade imanente dessa fase, se opõe a ideia da adolescência não como um fenômeno natural que perpassa o desenvolvimento humano, mas como um significado social; uma construção sociohistórica eminentemente matizada pelo olhar significativo dos adultos (Bock, 2004).

A despeito dessa invalidação do sujeito adolescente, espera-se um delineamento conciso de futuro por eles, especialmente através da escolha profissional, vista, no contexto da sociedade ocidental, capitalista e hiperconsumista (Lipovetsky, 2007) como balizadora da identidade (Peters, 2021).

Esse *locus* de identificação do projeto de vida com a escolha profissional e o sucesso individual, torna mais abissal o encontro do adolescente com sua subjetividade, sendo uma solução rasteira para o problema complexo que é encontrar um sentido para o próprio existir (Bauman, 2009; Lipovetsky, 1983). Questionamos, portanto: é através do exercício do trabalho, então, que o indivíduo se realiza enquanto ser que projeta? Cabe no currículo laboral, todas as facetas da triangulação entre identidade, atividade e consciência? (Ciampa, 2001). Dito de outro modo, é o trabalho quem dignifica o homem, ou esse dignifica o trabalho através do seu devir-homem? É, portanto, indispensável que a natureza reflexiva do projeto esteja “intimamente relacionada à identidade do sujeito que o elabora” (Almeida & Magalhães, 2011, p.208).

Compreendendo a importância do pertencimento social para a construção da díade identidade/projeto de vida, optamos por uma intervenção coletiva utilizando o Cinema e a produção audiovisual como recurso, através do qual os adolescentes pudessem vislumbrar diversas narrativas biográficas, ampliando suas próprias perspectivas dialógicas para fecundação de seus projetos.

Por ser um espaço estratégico, o cenário escolhido para a concretização desse projeto foi um CAPSi, visto que a proposta de ser substitutivo, vai além da lógica da desinstitucionalização, mas reforça um cuidado ampliado que fortalece a produção de autonomia e protagonismo do sujeito, ainda que adoecido (Bittencourt, Francisco, & Mercado, 2013).

Diante do cenário mundial de isolamento social devido à pandemia pelo COVID-19¹, o espaço em que as oficinas ocorreram foi um espaço digital, porém entendendo que oficinas terapêuticas virtuais seriam potentes por configurarem-se enquanto ‘redes sociais’, através das quais o adolescente pudesse expressar suas emoções, em um espaço que lhe é confortável, “carregado de manifestações afetivas” (Amante, et al., 2014) e que poderia propiciar uma relação de alteridade na construção de suas identidades e de seus projetos de vida, caracterizando-se como marco existencial para todos os atores sociais envolvidos, mediante a produção intersubjetiva de significados.

Por tratar-se de uma pesquisa em que a busca do significado para uma vivência subjetiva é central, o desenho qualitativo de estudo foi aquele que mais se adequou aos objetivos do projeto Cápsula do Tempo (Turato, 2005). Adicionalmente, pela importância que o constructo identidade tem para o projeto, nos amparamos na perspectiva da psicologia socio-histórica, que compreende identidade, como algo que se concretiza apenas através da atividade social; “o indivíduo isolado é uma abstração” (Ciampa, 2001, p.86) e que o projeto de si e o projeto de vida se alinhavam através dos sentidos que o sujeito vai escolhendo dar à sua vida “Graças ao projeto que tem, o bicho-humano vai adquirindo uma identidade que dará sentido à sua vida” (2001, p.49).

As identidades, porém, também são frutos da cultura (Hall, 2000), e assim, recorreremos a autores contemporâneos da filosofia, sociologia e antropologia, como Zygmunt Bauman, Gilles Lipovetsky, Byung-Chul Han e Stuart Hall para endossar as escolhas teórico-metodológicas que realizamos nesse trabalho.

Se a própria vida é um *cine-life*, visto que o cinema se “introduziu na existência concreta dos homens” (Lipovetsky & Serroy, 2009, p.309), a principal proposta desse projeto é promover a apropriação pelos adolescentes dos papéis de “autor, narrador e protagonista” da própria biografia (Sibilia, 2008, p.30) e que, dessa maneira, possam “refazer os contornos” do próprio mundo e de seu entorno, através da construção do projeto de vida- uma amálgama de busca de sentido e expressão de sua identidade (Danza, 2014).

Quiçá, dessa maneira, esses jovens consigam burlar as exigências da ‘sociedade do desempenho’ (Han, 2017), fazendo da vida uma obra de arte, cujo *script* seja preenchido de sentido;

¹ A pandemia de infecção pelo coronavírus alterou profundamente a dinâmica social, gerando impacto na economia, na saúde pública e nas relações interpessoais. Em meio a esse cenário, o uso de tecnologias virtuais teve que ser ampliado massivamente como estratégia de comunicação para driblar os entraves impostos pelo isolamento social.

seja ele um filme *noir*, seja um blockbuster².

Diante da multiplicidade de produtos encontrados e também produzidos na trajetória de construção desse projeto, optamos por explorar, separadamente, esses conteúdos, em dois artigos, que preenchem o corpo deste trabalho a partir de agora: um artigo de revisão teórica, que embasou a maneira de significar nossos achados e outro, que relata a experiência da intervenção, em todo seu percurso, desde a elaboração, até os resultados encontrados e sua problematização.

² O filme *noir* é uma expressão francesa para um subgênero de filme policial, derivado do romance de suspense influenciado pelo expressionismo alemão. Pela mesma fonte, Blockbuster seria uma obra de entretenimento- normalmente um longa-metragem- considerada muito popular e bem-sucedida financeiramente.

5. Artigo I: Estudo Teórico

ABORRECÊNCIA OU ARBORESCÊNCIA? O PROJETO DE VIDA COMO SEMENTE E FRUTO DA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE NA ADOLESCÊNCIA.

Katiene Rodrigues Menezes de Azevedo; Lívia Botelho Félix; Esly Rebeca Amaral Oliveira; Matheus Henrique dos Santos Barros..

5.1 Resumo

O presente ensaio teórico visa abordar o tema da construção de projetos de vida na adolescência, tendo o conceito de identidade como fio condutor. Nesse sentido, entendemos a adolescência como etapa fundamental para o delineamento da identidade que impactará, diretamente, as escolhas que constituem o projeto de vida. Adolescência, porém, é defendida aqui, não como uma cisão biográfica ou um marco etário em que o desajustamento torna-se fisiológico, mas como um campo de possibilidades múltiplas, visto que as experiências de vida podem ser significadas de maneira a fomentar a emancipação. Compreendendo o binômio adolescência/identidade, como produto social, fortemente matizado pelo cenário cultural e econômico, optamos pela interlocução entre a Psicologia sócio-histórica e o pensamento de sociólogos/filósofos contemporâneos, a exemplo de Zygmunt Bauman, Stuart Hall, Byung-Chul Han e Gilles Lipovetsky, para o balizamento teórico, buscando refletir sobre essa construção dialética, na qual indivíduo e meio social se influenciam mutuamente.

Palavras-chave: Projeto de vida; Adolescência; Identidade; Psicologia sócio-histórica.

5.2 Abstract

This theoretical essay aims to address the issue of building life projects in adolescence, having the concept of identity as the guiding thread of this process. In this sense, we understand adolescence as a fundamental stage for the delineation of identity, which will directly impact the choices that constitute the life project. Adolescence, however, is defended here, not as a biographical split or an age milestone in which maladjustment becomes physiological, but as a field of multiple possibilities, since life experiences can be signified in a way that fosters emancipation. Understanding the adolescence/identity binomial as a social product, strongly colored by the cultural and economic scenario, we opted for the dialogue between socio-historical psychology and the thought of contemporary sociologists/philosophers, such as Zygmunt Bauman, Stuart Hall and Gilles Lipovetsky, to the theoretical framework, seeking to reflect on this dialectical construction,

in which the individual and the social environment mutually influence each other.

Keywords: Life Project; Adolescence; Identity; Cultural historical Psychology.

5.3 Introdução

Estamos situados em uma sociedade capitalista (Bauman, 2001), em que a independência financeira, pela via do trabalho, atravessa e alicerça a narrativa biográfica dos indivíduos contemporâneos. Assim, a escolha laboral acaba sendo balizadora nesse processo de delineamento daquilo que chamamos projeto de vida (Henri-Riard, 2020) e o sucesso profissional torna-se sinônimo de uma vida bem-sucedida (Peters, 2021).

O presente artigo constitui-se um ensaio teórico, em que propomos problematizar os conceitos de identidade e adolescência, a partir do arcabouço da psicologia sócio-histórica e das contribuições de pensadores contemporâneos, como Zygmunt Bauman, Stuart Hall e Gilles Lipovetsky, buscando alinhar essa discussão com as produções bibliográficas recentes sobre o tema “projeto de vida”. Nosso principal objetivo é promover provocações reflexivas para aqueles que trabalham com adolescentes, em especial, nos cenários da saúde e educação, trazendo a adolescência não como um problema, mas como um campo de oportunidades.

Sabendo que adolescentes e jovens constituem cerca de 37% da população brasileira (Costa, Goncalves, Sabino, Oliveira, & Carlos, 2021) e que os índices de vulnerabilidade entre eles têm se dilatado, principalmente nesse período pandêmico, que culminou em isolamento, abandono escolar, intensificação da pobreza e aumento dos índices de adoecimento mental, as ações voltadas para promoção de saúde e prevenção de agravos entre esse público tornam-se fundamentais (Oliveira et al., 2020).

Partindo do argumento de que a construção e consecução de projetos de vida tem efeito protetor para a saúde do adolescente ao promover, também, estilos de vida mais saudáveis (Barboza-Palomino et al., 2017), teceremos argumentos que defendem a ideia de que, somente através da apropriação pelo adolescente do próprio adolescer e dos seus processos identitários, é possível o engajamento assertivo em um projeto de vida autêntico.

Adicionalmente, explicitaremos a fragilidade do ancoramento na identidade profissional como bússola para o traçado desse projeto de *modus vivendi*, buscando responder à questão: é através do exercício do trabalho que o indivíduo se realiza enquanto ser que projeta? Cabe no currículo laboral, todas as facetas da triangulação entre identidade, atividade e consciência? (Ciampa, 2001). Dito de outro modo, é o trabalho quem dignifica o homem, ou esse dignifica o

trabalho através do seu devir-homem?

O processo de construção da identidade, desse sentido coeso de si (Hall, 2020), é amplamente discutido aqui. Estaremos amparados na perspectiva da psicologia sócio-histórica, que compreende identidade, como algo que se concretiza apenas através da atividade social, visto que “o indivíduo isolado é uma abstração” (Ciampa, 2001, p.86), bem como em autores contemporâneos que ressaltam essa influência ou “manipulação da identidade”, como afirma Bauman (2009) pelo cenário contemporâneo.

Hodiernamente, espera-se que, durante a adolescência, o indivíduo consiga lapidar a amálgama que é a subjetividade para forjar uma personalidade adulta saudável e, acima de tudo, produtiva (Bock, 2004). Entretanto, partindo do pressuposto de que a adolescência não é uma vivência homogênea, mas fortemente matizada pela cultura (Zabala, Mejia, & Monsalve, 2020), transcenderemos o estigma de adolescência-problema, contextualizando sócio- historicamente as adolescências possíveis em nosso recorte social.

Por fim, buscaremos concluir esse trabalho, indicando rotas de fuga possíveis para a constatação de que os indivíduos e seus projetos de si têm se deformado para caber nos moldes de vidas possíveis apregoados pela lógica do capital (Bauman, 2009; Penso & Sena, 2020), aplicando o sintagma trazido por Ciampa (2001) de identidade-metamorfose-emancipação, como conceito guia para vislumbrar projetos de vida autônomos frente ao sistema (Dantas, 2017).

5.4 Projeto de Vida: Estado *de Arte*

As discussões sobre projeto de vida atravessam diversas áreas do saber, desde a filosofia e educação, às ciências biomédicas. Ao consultarmos a base de dados Scielo em janeiro de 2022, usando projeto de vida como descritor, obtivemos 930 artigos como resultado. Desses, selecionamos aqueles que continham o termo projeto de vida no título, que foram 25 artigos; 15 deles tendo sido publicados nos últimos cinco anos, sendo o primeiro artigo publicado nessa plataforma com esse tema, datado de 1986, intitulado “O jovem e seu projeto de vida” de André Francisco Pilon.

É importante ressaltar, porém, que, o interesse nesse tema já mobilizava autores clássicos na psicologia desde o século XX. O trabalho de Dellazzana-Zanon e Freitas (2015), traça, através de revisão de literatura, as definições de projeto de vida na adolescência, construindo um panorama, que se inicia com Jean Piaget e Erik Erikson e avançam rumo aos dias atuais.

Erik Erikson é um dos autores mais citados nas obras que tratam de projeto de vida na adolescência, especialmente por sua obra intitulada “Identidade: Juventude e crise” de 1976, ser

considerada um marco para essa discussão. Esse autor afirma que a construção do projeto de vida é uma tarefa primaz na adolescência e que está intimamente relacionada ao delineamento da identidade pelo sujeito adolescente.

Entretanto, um contraponto interessante que Dellazzana-Zanon e Freitas (2015) propõe em seu trabalho é que a construção do projeto de vida se inicia antes da adolescência, tendo na infância as bases para sua consecução futura. Já nessa fase, o sujeito recebe a influência de dois importantes pilares para o delineamento do projeto de vida: a família e o contexto sociocultural em que está inserido.

Reilly e Mariano (2021) afirmam que a família, através da parentalidade, pode apoiar o indivíduo rumo a um projeto de vida “maduro”, compreendido pelos autores como aquele que demanda de um “comprometimento agente”, ou seja, para além da “adoção simplista de metas esperadas”, através da oportunização de experiências definidores para o projeto de vida, tanto aquelas da vida prática, por assim dizer, como acesso à escola e atividades extra-curriculares, quanto aquelas da esfera subjetiva, como afetividade e influência através do exemplo.

Para esses autores, a família seria primariamente responsável por fomentar esse comportamento pró-social, encorajando a criança a ações que desenvolvam o senso “inato de transcendência do eu” (p. 7). Ao perceber-se capaz de propor soluções no âmbito social, haveria um desenvolvimento positivo, promovendo motivação e engajamento rumo a projeto de vida significativo para o sujeito que projeta.

Pereira, Zanon e Dellazzana-Zanon (2021), ressaltam que o projeto de vida para os adolescentes pode ser “completamente influenciado por suas famílias, podendo ser fonte de estímulo ou não” para eles (p. 3), particularmente, para aqueles inseridos em famílias vítimas de privação econômica, visto que esse seria um impeditivo para alcançar as metas desejadas. Um ponto interessante de convergência entre os dois estudos é o papel da espiritualidade/religiosidade na elaboração do projeto de vida pelos participantes.

Reilly e Mariano (2021), sinalizam que a inserção, pela família, do adolescente em práticas religiosas e espirituais amplia o repertório para lidar com situações de estresse e aproximam os pais dos papéis de referência e exemplo para esses filhos. Em tempo, Pereira, Zanon e Dellazzana-Zanon (2021) encontraram que, aqueles adolescentes que pontuavam mais na dimensão Religião/Espiritualidade na Escala de Projetos de Vida para Adolescentes (EPVA), apresentavam uma correlação positiva com o tópico Aspirações Positivas, ou seja, aquele que envolve o desejo de melhorar-se enquanto pessoa ao longo do tempo.

William Damon (2009) encontrou que, adolescentes que declaravam ter alguma religião,

apresentavam projetos de vida mais consistentes do que aqueles que não tinham nenhuma prática religiosa ou espiritual. É de Damon, inclusive, a definição mais replicada do conceito de projeto de vida nos textos que estudamos, sintetizado pelo autor como “uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é, ao mesmo tempo significativo para o eu e que gera consequências para o mundo além do eu” (Damon, 2009, p.53). Ao nos debruçarmos sobre o tema, encontramos diferentes definições de projeto de vida, entretanto, todas confluem na importância da relação entre o Eu, os outros, o tempo e as ações.

Silva e Danza (2021) definem projeto de vida como “constituído na instância psíquica por meio da coordenação entre sistemas psicológicos como os valores e a identidade dos sujeitos” (p. 2). Ademais, para eles, o projeto de vida precisa atender aos critérios de possuir uma “intenção estável, com sentido pessoal, orientado por princípios éticos e imbuído de estratégias que permitam sua realização” (p. 4). Esse papel “central e auto organizador” do projeto de vida é confirmado por Dellazzana-Zanon e Freitas (2015), e representa um rumo, sendo central para o bem-estar psicológico, segundo esses autores.

O trabalho de Araújo, Dellazzana-Zanon e Enumo (2021), realizado com 18 adolescentes bolsistas de um programa social em um Centro de Ciência & Tecnologia, encontrou que esses adolescentes apresentavam projetos de vida conectados às necessidades da comunidade, para além de metas centradas em necessidades ou desejos individuais. Através do uso da Escala de Projetos de Vida para Adolescentes (EPVA), encontraram escores altos no tópico Aspirações Positivas, mostrando, por parte desses adolescentes, um desejo expressivo de serem pessoas melhores e de contribuírem positivamente para a sociedade.

É bastante interessante comparar os resultados do estudo acima, àqueles encontrados por Tardeli e Arantes (2021) em sua pesquisa. Ao aplicarem um questionário aberto e adaptado formulado pelo Stanford Center on Adolescence a quinhentos e sessenta estudantes, entre 15 e 19 anos, representantes das cinco regiões geopolíticas do Brasil, encontraram que apenas 22 deles, ou seja, 3,93% da amostra possuíam “intenções altruístas através do trabalho ou ações sociais”.

Essa discrepância entre os estudos confirma aquilo que foi sugerido por Sumner et al. (2018) de que é necessário fomentar, entre os adolescentes, reflexões acerca de suas próprias vidas, mas também sobre suas conexões com outros indivíduos e com a comunidade. Através desse exercício, mais hábil se torna o adolescente para o desenvolvimento de projetos de vida, ainda que estejam em situações socioeconômicas desfavoráveis.

O estudo de Armijo e Lima (2021) ressalta o papel das experiências escolares para o desenvolvimento dos valores sociais e pessoais que compõem o projeto de vida. A provocação dos

autores de que “a escola precisa se reencontrar com o seu papel enquanto instituição social e desenvolver um projeto educativo que permita a expansão das potencialidades humanas e a emancipação coletiva” (p. 23) encontra amparo, inclusive, na promulgação da lei nº 13.415/2017, que instituiu o Novo Ensino Médio (Ministério de Educação, 2018) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2018), os quais preconizam o projeto de vida como um dos principais eixos formativos da educação básica (Silva & Danza, 2021).

Além da família, portanto, a escola é vista como espaço de potente mobilização dos adolescentes rumo a seus projetos de vida, especialmente, no contexto atual de valorização da formação educacional para alcançar melhores resultados profissionais (Zabala et al., 2020), o que foi confirmado pelo estudo de Silva e Danza (2021) de que os dois conteúdos que mais aparecem nas narrativas sobre projeto de vida entre jovens são a formação de família e a ocupação profissional.

Costa, Alberto e Silva (2020) alertam para o fato de que os adolescentes possuem diversos sonhos ou planos idealizados para a constituição do projeto de vida, especialmente nos aspectos de constituição de família e inserção profissional, porém não traçam uma trajetória clara de como alcançarão suas metas. Por esse motivo, Reilly e Mariano (2021), convocam as instituições familiares e escolares a encorajarem os adolescentes a assumirem um “compromisso agente” com seus projetos de vida. Para esses autores, existem três processos de incentivo para alcançarem esse objetivo: exploração ativa, compromisso experimental e apoio em navegar e manter um compromisso significativo.

Através da exploração ativa, o adolescente vai se expor a atividades e experiências que estejam conectadas à sua identidade e interesses pessoais, evitando possíveis escolhas direcionadas pelo desejo de outras pessoas, incluindo familiares. A partir da exploração ativa, o adolescente deve se propor ao compromisso experimental, ou seja, procurar uma continuidade naquilo que está sendo experimentado, evitando desistir ao primeiro sinal de dificuldade, buscando se vincular com a atividade e com os demais indivíduos envolvidos nessa ação e manter-se motivado em sua escolha. Por fim, o adolescente atingiria a habilidade de autotranscendência, através da manutenção do significado pessoal da ação, mas, também da ampliação do seu projeto pessoal para a esfera social (Reilly & Mariano, 2021).

Há no projeto de vida, portanto, a imanência de um significado pessoal para a vida, ou de um ‘propósito’ que demanda do exercício da autotranscendência (Silva & Danza, 2021). Para alguns sociólogos e filósofos contemporâneos, tais como Zygmunt Bauman, Stuart Hall, Byung-

Chul Han e Gilles Lipovetsky, há, porém, uma crise na elaboração dos projetos de vida do homem moderno.

5.5 Identidade como Tecido e Sutura do Projeto de Vida

Desde as primeiras discussões sobre projeto de vida, a identidade assumia lugar de grande importância como bússola para essa construção (Erikson, 1976). O texto de Silva e Danza (2021) busca construir um diálogo entre projeto de vida e identidade, através de uma abordagem teórico-crítica. Segundo esses autores, a construção da identidade é “um movimento dialético no qual o sujeito coordena e negocia ativamente seus processos psíquicos com as referências, expectativas e possibilidades de adaptação e mudanças disponíveis na sociedade em que se insere” (2021, p. 5). É nesse espaço intersticial entre indivíduo e sociedade que, segundo a Psicologia sócio-histórica se dará a concepção da identidade (Castro-Silva, Ianni, & Forte, 2021).

A partir do modelo teórico-metodológico de Marcia (1966) que sintetiza a formação da identidade em dois processos: o “estabelecimento de compromissos com domínios de conteúdo (carreira, religião, sexualidade, ideologia política e relacionamentos)” e a “exploração ativa de alternativas relativas a tais domínios” (Silva & Danza, 2021, p. 5), fica evidente que a formação da identidade é indissociável dos relacionamentos interpessoais e dos matizes da sociedade e da cultura (Quiroga, Capella, Sepúlveda, Conca &, Miranda, 2021), visto que “a identidade costura o sujeito à estrutura” social (Hall, 2020, p. 11).

O indivíduo moderno apresenta-se multifacetado, com diversas “identidades” declaradas, descentrado de um senso fixo e estável de Eu pela ausência de ancoragem às tradicionais estruturas sociais (Hall, 2020). Sem ter onde içar as âncoras de compromisso dos domínios (Marcia, 1966), os jovens já não têm mais planos duradouros de carreira, sendo outras esferas da vida, como as relações interpessoais, também atingidas pela incerteza que os desencoraja a galgarem caminhos que levem a projetos de longo prazo, resultando em um imediatismo avassalador (Sibilia, 2008).

O núcleo familiar tem, ainda, grande importância na maneira como a identidade será formada, visto ser o primeiro esteio de identificação do sujeito (Barboza-Palomino et al., 2017). Sendo um microcosmos das limitações ou possibilidades para consecução do projeto de vida, prevemos que se o sujeito vem de uma família em vulnerabilidade socioeconômica, a ascensão social permeará seu projeto, enquanto que aquele advindo de uma família abastada de recursos, será acachapado pelo status quo. Algo, porém, é comum a ambos: serão devorados pela lógica de produtividade capitalista como sinônimo de sucesso (Penso & Sena, 2020).

A “sociedade de consumo” (Baudrillard, 2009) é também a “sociedade de desempenho”

(Han, 2017) e o animal laborans tem pago um alto preço para manter-se ultraproductivo, já que em uma sociedade hipercapitalista “todos estamos dentro e no mercado, ao mesmo tempo clientes e mercadorias” (Bauman, 2005, p. 98), voluntariamente auto explorado, em seu cansaço solitário, porém sedutor.

Diante desse cenário, questionamos: de que maneira pode-se promover vivências que possibilitem que os adolescentes driblem os mecanismos esfacelantes das identidades, a partir da lógica do capital, alcançando possibilidades de emancipação e autonomia, através de projetos de vida autênticos?

Uma esperança surge da própria dinamicidade característica da identidade. Segundo Hall, a identidade permanece sempre “incompleta”, “em processo”, “sendo formada” (Hall, 2020, p. 24), o que coaduna com o axioma sócio-histórico, batizado por Ciampa (2001) de Sintagma identidade-metamorfose-emancipação. Esse autor postula que “a identidade é um processo contínuo de metamorfoses e que essas metamorfoses devem ser orientadas para a emancipação, para a busca de projetos de vida que levem os sujeitos a uma condição de autonomia frente ao sistema” (Dantas, 2017, p. 2).

Uma metanálise com 127 estudos longitudinais sobre desenvolvimento da identidade (Kroger, Martinussen, & Marcia, 2010), revelou que grande parte dos adolescentes e jovens adultos não consideravam ter uma identidade formada, e apenas 50% dos participantes afirmavam ter alcançado a conquista da identidade aos 36 anos. Uma conclusão importante dessa metanálise é a dinamicidade da identidade no transcorrer do tempo. Esse processo, porém, não é natural para todos e depende de alguns fatores pessoais como abertura às experiências, influências da parentalidade, níveis de resiliência e força de características egóicas (Kroger et al., 2010).

Se “cada instante da minha existência como indivíduo é um momento da minha concretização” (Ciampa, 2001, p. 172), entendemos que o homem precisa promover o movimento de substantivar-se a fim de não ser enclausurado pelas predicções que qualificam as identidades pressupostas modernas. Por isso, a importância do terceiro ponto da triangulação: a consciência. Uma identidade-metamorfose é a “unidade da atividade, da consciência e da identidade” (2001, p. 146).

Apesar de estarmos situados em uma sociedade ingenuamente hedonista, há, em nós, a possibilidade de avançar rumo à liberdade moral, mais conscientes dos nossos personagens e do outros que nos invadem, das consequências de termos nos tornados “capital humano”, do que faz sentido para nós e, logo, merece ser vivido. O projeto de vida emerge como oportunidade de nos recolocarmos no cenário de nossa existência, por ser resultado do dinâmico bordado da identidade,

que, à maneira de uma colcha de retalhos, conta diversas histórias em cada fragmento, em sua metamorfose de possibilidades.

5.6 Adolescência: Fisiologia ou Filosofia?

A perspectiva teórica sobre a qual se apoia esse trabalho, é de que a adolescência não é apenas uma etapa natural do desenvolvimento (Erikson, 1976), mas uma construção contemporânea, diretamente influenciada pelo modelo hegemônico, que é a lógica do Capital (Bock, 2004), sendo fundamental, portanto, a reflexão e criticidade dos sujeitos adolescentes e da sociedade sobre o processo de adolecer (Raupp et al., 2020).

Fruto dessa naturalização, o modelo unanimemente aceito de adolescência problemática e desajustada subtrai do adolescente a possibilidade de refletir sobre sua condição enquanto sujeito em si e da adolescência como um marco biográfico, e não um “purgatório”, em que sofrer é necessário para a conquista do Éden: “o amadurecimento pessoal.” (Bock, 2004; Melsert & Bock, 2015). Mas, afinal, o que é um sujeito maduro?

“Para atingir a maturidade é preciso mais que apenas condições infra-estruturais. Como animal simbólico, o bicho-humano sente carência de sentido, de significado e de pertencer a um grupo que dê suporte e encarne esse significado” (Ciampa, 2001, p. 104).

O amadurecimento e a autonomia nessa sociedade pós-moderna, liberal e neocapitalista (Bauman, 2000; Lipovetsky, 2007) está diretamente afiliada à independência financeira, vista como o Santo Graal buscado pelos adolescentes, que se apegam ao “mito da mobilidade social ascendente” (Marcelino, Catão, & Lima, 2009, p. 552) através da potência das escolhas individuais e do sucesso profissional, especialmente para aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica (Oliveira, Silva, Andrade, Micheli, Carlos, & Silva, 2020). Não existe, todavia, uma “adolescência universal”, mas adolescências, sobre as quais os fatores culturais e socioeconômicos implicarão, diretamente, mas de maneiras distintas, no desenho do projeto de vida (Raupp et al., 2020).

Deste modo, tendo que escolher neste menu social seu futuro, o adolescente acaba priorizando as possíveis escolhas profissionais que podem lhe trazer satisfação pessoal, sem fomento à reflexão sobre seus vínculos pessoais e papéis sociais que desempenha: “prefeririam um hoje diferente para cada um a pensarem seriamente em um futuro melhor para todos” (Bauman, 2005, p. 41). Este projeto de futuro maniqueísta, voltado ao sucesso da carreira profissional através do êxito financeiro, amplia a moratória do adolescente (Bock, 2004), pois ao dilatar seu tempo de presumida incapacidade, usurpa do trabalho a possibilidade de ser uma atividade em que o devir

humano e social se concretize (Ciampa, 2001).

Diante dessa complexidade que envolve a construção da identidade na adolescência contemporânea, o projeto de vida deve ser revisitado, o que carece de uma reflexão pelo adolescente do valor de instrumentalidade que os recursos do campo de possibilidades têm para a consecução de seu projeto. Para isso, é necessária uma atitude afetiva para com o próprio futuro, bem como com o presente em curso. Chamamos valor de instrumentalidade uma “habilidade cognitiva do sujeito em perceber no presente, ações que terão consequências em longo alcance” (Locatelli, Bzuneck, & Guimarães, 2007, p. 269).

Essa ideia de instrumentalizar o adolescente com um “Kit de ferramentas” necessário para talhar seu próprio futuro é bastante promissora, pois possibilita a emancipação do adolescente como parceiro social potente, pela via de seu próprio desejo (Bauman, 2009). Alguns estudos alertam para a importância de conferir responsabilidades ao adolescente como estratégia para essa instrumentalização, desviando da lógica de adolescência interdita (Bock, 2004), visto que “O adolescente pós-moderno desfruta de todas as liberdades da vida adulta, mas é poupado de quase todas as responsabilidades” (Kehl, 2004, p. 46).

O estudo de Dellazzana-Zanon, Zanon, Tudge e Freitas (2021) revela que adolescentes que cuidavam de seus irmãos menores elaboravam projetos de vida focados em possibilidades de ajudar a família e ao desenvolvimento profissional. O instrumento escolhido pelos autores, testemunho escrito sobre propósitos de vida, elenca cinco categorias para o foco dos adolescentes em seus projetos de vida: carreira, família, posses (ou bens materiais), felicidade e generosidade. Os pesquisadores encontraram que os adolescentes que cuidavam de seus irmãos mais novos, focavam mais nos itens carreira e generosidade. Outros trabalhos sinalizaram a importância da carreira para adolescentes em vulnerabilidade, já que essa é vista como meios de ascender socialmente e ajudar suas famílias (Costa, Alberto, & Silva, 2019; Miura, Tardivo, Barrientos, Egry, & Macedo, 2020).

O achado da generosidade, enquanto foco na construção do projeto de vida, em outra via, mostra que o desenvolvimento de virtudes pessoais também é viabilizado pelas experiências na adolescência. O estudo de Araújo, Dellazzana-Zanon e Enumo (2021), também sinalizou que, adolescentes participantes de um projeto social, apresentavam maior pontuação no quesito Aspirações Positivas e consideravam suas escolhas pessoais e profissionais, de maneira a colaborar com suas comunidades. Esses achados reforçam a adolescência como, eminentemente, uma fase de oportunidades e não de déficits (Fernandes et al., 2020), desde que seja viabilizado a esse adolescente, experiências que permitam-no acessar sua pluralidade criativa.

5.7 Considerações Finais

Através das reflexões, frutos de diálogos entre os autores desse texto, filósofos e sociólogos contemporâneos e teóricos da psicologia sócio-histórica, buscamos responder à nossa pergunta norteadora: é através do exercício do trabalho que o indivíduo se realiza enquanto ser que projeta?

Podemos concluir que, o trabalho na sociedade contemporânea já não se estabelece mais enquanto âncora de identidade, tendo sido deformado para caber nos moldes capitalistas, tornando-se, eminentemente, um meio para viabilizar o hiperconsumo e mais uma vivência em que a fluidez e incerteza da modernidade capilarizou-se. Ainda assim, a identidade profissional é peça fundamental para a construção dialética do projeto de vida pelo adolescente (Almeida & Magalhães, 2011).

O projeto de vida, porém, é semente e fruto, enquanto parte e produto da construção da identidade subjetiva e social, especialmente para aqueles que estão adolescendo. Curiosamente, a palavra “adolescência” deriva do latim e significa “crescer para”, germinando já em seu conceito a ideia do devir que a atravessa. Para isso, é fundamental que o adolescente empodere-se de si enquanto sujeito, ainda que inacabado (como todos somos), capaz de costurar seu projeto de ser e viver, fazendo de si o constante produto de sua metamorfose.

Para esse desabrochar da adolescência, é preciso que todos nós, enquanto atores sociais, mudemos o olhar sobre esse fenômeno, entendendo que “é preciso olhar para a adolescência, compreendê-la, ouvi-la e acolhê-la – e não curá-la” (Costa et al., 2021, p.4), auxiliando o adolescente a transcender a ideia de trabalho enquanto atividade remunerada, mas como algo que pode estar imbuído de sentido, ajudando-o a organizar suas experiências no meio social (Angelin, Zoltowski, & Teixeira, 2017).

Essa autoprodução do eu enquanto devir-homem, não é sinônimo de empresariar-se a si mesmo, enquanto sujeito-capital (Lipovetsky, 1976). Ao contrário, é assumir uma postura ativa e, ao mesmo tempo, contemplativa sobre a própria vida e a dos demais, a *vita activa* de Hannah Arendt, discutida na obra de Han (2017). Para eles, a contemplação é o primeiro passo para a ação. Interessante, porque, nascemos humanos, mas precisamos ser humanos, tornarmos, nos engajarmos nessa atividade. A responsabilização do adolescente, portanto, é uma urgência, bem como a creditação do adolescente enquanto sujeito potente, através da valorização de sua narrativa de si (Gaudenzi, 2021).

Para tal, é fundamental ressaltarmos que a identidade já começa a ser delineada desde a infância e que, portanto, já nessa fase da vida, o tema do projeto de vida precisa ser problematizado nos diversos espaços em que a criança circula, em especial, entre a família e a escola (Quiroga et

al., 2021), ressaltando que o projeto de vida não é uma instância individual, mas uma potente via de transformação social, através do exercício da alteridade (Ciampa, 2001).

Por fim, o conceito de metamorfose, problematizado por Ciampa (2001), conflui a ideia de que a identidade-metamorfose e a metamorfose-vida se atravessam na construção desse projeto, o qual deve ser constantemente revisitado, visto a dinamicidade das relações. Para tal, é preciso romper a “mesmice de mim” (Ciampa, 2001, p. 164), acessando a alteridade, como alicerce para a articulação desse personagem que sou eu, confiantes de que a metamorfose pulsante em cada ser da natureza, que se alimenta do movimento, nos desloque para projetos de vida mais humanos e humanizantes.

5.8 Referências

- Almeida, M. E. G. G., & Magalhães, A. S. (2011). Escolha profissional na contemporaneidade: projeto individual e projeto familiar. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12(2), 205-214.
- Angelin, A. A., Zolotwski, A. A. C. & Teixeira, M. A. P. (2017). A construção do projeto de vida e carreira em estudantes indígenas: um estudo exploratório. *Psicologia & Sociedade*, 29.
- Araújo, M. F., Dellazzana-Zanon, L. L. & Enumo, S. R. F. (2021). Projeto de vida de adolescentes em um programa de Ciência & Tecnologia. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 38.
- Armijo, P. C. & Lima, M. C. (2021). Escola pública e construção de projetos de vida estudantil. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(42), 17-32.
- Barboza-Palomino, M., Moori, I., Zárate, S., López, A., Muñoz, K., & Ramos, S. (2017). Influencia de la dinámica familiar percibida em el proyecto de vida en escolares de una institución educativa de Lima. *Psicologia Escolar e Educacional*. 21(2), 157-166.
- Baudrillard, J. (2009) *La sociedad de consumo: sus mitos, sus estructuras*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bauman, Z.(2005). *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar
- Bauman, Z. (2009). *A arte da Vida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar
- Bock, A. M. B. (2004). A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. *Cadernos Cedes*, 24(62), 26-43.
- Castro-Silva, C. R., Ianni, A., & Forte, E. (2021). Desigualdades e subjetividade: construção da práxis no contexto da pandemia de COVID-19 em território vulnerável. *Saúde e Sociedade*, 30(2).
- Ciampa, A. C. (2001). *A estória do Severino e a História da Severina*. São Paulo: Brasiliense
- Costa, L. C .R., Gonçalves, M., Sabino, F. H. O., Oliveira, W. A., & Carlos, D. M. (2021). Adolescer em meio à pandemia de Covid-19: um olhar da teoria do amadurecimento de Winnicott. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 25. doi: 10.1590/Interface.200801.
- Costa, C. S. S., Alberto, M. F. P., & Silva, E. B. F. L. S. (2019). Vivências nas medidas socioeducativas: possibilidades para o projeto de vida dos jovens. *Psicologia: Ciência e Profissão*. 39.
- Damon, W. (2009). *O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes*. São Paulo: Summus.
- Dantas, S. S. (2017). Identidade política e projetos de vida: uma contribuição à teoria de Ciampa. *Psicologia & Sociedade*, 29.

- Dellazzana-Zanon, L. L., Zanon, C., Tudge, J. R. H., & Freitas, L. B. L. (2021). Life purpose and sibling care in adolescence: possible associations. *Estudos de Psicologia*, 38. doi: 10.1590/1982-0275202138.
- Dellazzana-Zanon, L. L., & Freitas (2015). Uma revisão de literatura sobre a definição de projeto de vida na adolescência. *Interação em Psicologia*, 19(2). doi: 10.5380/psi.v19i2.35218.
- Erikson, E. H. (1976). *Identidade, Juventude e Crise*. Rio de Janeiro: Zahar editores.
- Fernandes, H. I. V. M., Andrade, L. M. C., Martins, M. M., Rolim, K. M. C., Millions, R. M., Frota, M. A., & Albuquerque, F. H. S. (2020). Happiness as a strength in the promotion of adolescent and adult young health. *Revista brasileira de enfermagem*, 73. doi: 10.1590/0034-7167-2019-0064.
- Gaudenzi, P. (2021). Cenários brasileiros da Saúde Mental em tempos de COVID-19: Uma reflexão. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 25. doi: 10.1590/Interface.200330
- Hall, S. (2020). *A identidade cultural na pós-modernidade*. (Silva, T. T. & Louro, G. L., Trad.). Rio de Janeiro: Lamparina.
- Han, B. (2017). *Sociedade do cansaço*. Petrópolis: Vozes.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2018). *Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios Contínua*. Rio de Janeiro.
- Kehl, M. R. (2004). A juventude como sintoma da cultura. In R. Novaes, & P. Vannuchi (Orgs.), *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. (pp. 89-114). São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Kroger, J., Martinussen, M., Marcia, J. E. (2010). Identity status change during adolescence and young adulthood: A meta-analysis. *Journal of Adolescence*, 33.
- Lipovetsky, G. (1983). *A era do vazio: ensaio sobre o individualismo contemporâneo*. Lisboa: Relógio d'água.
- Lipovetsky, G. (2007). *A sociedade da decepção*. São Paulo: Manole
- Locatelli, A. C. D, Bzuneck, J. A. & Guimarães, S. E. R. (2007). A Motivação de Adolescentes em Relação com a Perspectiva de Tempo Futuro. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20 (2), 268-276.
- Marcelino, M. Q. S., Catão, M. F.F. M & Lima, C. M. P. (2009). Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio. *Psicologia, ciência e profissão*, 29 (3), 544-557.
- Marcia, J. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551-558.
- Melsert, A. L. M., & Bock, A. M. B. (2015). Dimensão subjetiva da desigualdade social: estudo de projetos de futuro de jovens ricos e pobres. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, 41(3), 773-790.
- Ministério da Educação. (2018). *Guia de implementação do Novo Ensino Médio*. Brasília: Fórum

Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação.

- Miura, P. O., Tardivo, L. S. L. P. C., Barrientos, D. M. C., Egry, E.Y. & Macedo, C.M. (2020). Adolescência, gravidez e violência doméstica: condições sociais e projetos de vida. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 73.
- Oliveira, W. A., Silva, J. L., Andrade, A. L. M., Micheli, D., Carlos, D. M. & Silva, M. A. I. (2020). A saúde do adolescente em tempos da COVID-19: scoping review. *Cadernos de Saúde Pública*, 36.
- Penso, M. A., & Sena, D. P. A. (2020). A Desesperança do jovem e o suicídio como solução. *Revista Sociedade e Estado*, 35(1).
- Peters, G. (2021). O novo espírito da depressão: imperativos de autorrealização e seus colapsos na modernidade tardia. *Civitas* 21 (1), 71-83.
- Pereira, B. C., Zanon, C. & Dellazzana-Zanon, L. L. (2021). *Psicologia: Ciência e Profissão*. 41. doi: 10.1590/1982-3703003227915.
- Quiroga, F., Capella, C., Sepúlveda, G., Conca, B., & Miranda, J. (2021). Identidad personal en niños y adolescentes: estudio cualitativo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-25. doi: 10.11600/rlcsnj.19.2.4448.
- Raupp, L. M., Spohr, F., Ratto, C. G., Pacheco, J. C., Silva, M. S., & Weber, C. N. (2020). “Falamos de paz onde não há”: representações da vida em comunidade entre jovens residentes em um Território de paz. *Psicologia USP*, 31.
- Reilly, T. S. & Mariano, J. M. (2021). Promovendo projetos de vida maduros além da sala de aula: o papel da família e de outras instituições no compromisso com um projeto de vida agente. *Estudos de Psicologia*, 38.
- Sibilia, P. (2008). *O show do eu: a intimidade como espetáculo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Silva, M. A. M. & Danza, H. C. (2020). Projeto de vida e identidade: articulações e implicações para a educação. *SciELO Preprints*. doi: 10.1590/SciELOPreprints.2834.
- Sumner, R., Burrow, A. L., & Hill, P. L. (2018). The development of purpose in life among adolescents who experience marginalization: potential opportunities and obstacles. *American Psychologist*, 73(6), 740-752. doi: 10.1037/amp0000249.
- Tardeli, D. D. & Arantes, V. A. (2021). As possibilidades de autorrealização expressas nos projetos de vida de adolescentes. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25.
- Zabala, V. G., Mejía, C. D., & Monsalve, E. B. (2020). ¿Muy jóvenes para decidir su futuro? Capacidad de agencia y movilidad social educativa en jóvenes profesionales de la Universidad de Antioquia. *Última década*, 54.

6. Artigo II: Relato De Pesquisa

Cápsula do Tempo: adolescentes roteirizando projetos de vida e conectando-se em redes através de oficinas virtuais de cinema e audiovisual

Katiene Rodrigues Menezes de Azevedo; Lívia Botelho Félix; Matheus Henrique Barros; Esly Rebeca Amaral Oliveira.

6.1 Resumo

O presente relato visa descrever a experiência da replicação de um protocolo intitulado “Cápsula do Tempo”, cujo principal objetivo é oportunizar a discussão sobre projeto de vida entre adolescentes, através do uso do cinema e de recursos audiovisuais. Esse protocolo se ampara em três estratégias, que são: o Cine debate, o Autorretrato e o Filme Carta. O enfoque desse trabalho, entretanto, está no procedimento metodológico que gerou, enquanto produto final, uma Cartilha, condensado todas as etapas do protocolo, bem como o treinamento da equipe multidisciplinar do Centro de Atenção Psicossocial infantojuvenil de Vitória da Conquista/BA para replicação desse protocolo, na modalidade de oficinas terapêuticas. Visando problematizar a construção de projetos de vida pelos adolescentes, a temática da Identidade perpassou todo o trabalho, cujo anteparo teórico se deu através da interlocução entre a Psicologia sócio-histórica e o pensamento de sociólogos/filósofos contemporâneos, a exemplo de Zygmunt Bauman, Stuart Hall e Gilles Lipovetsky. Apesar das limitações impostas pelo cenário pandêmico, o desenvolvimento de oficinas virtuais de Cinema e produções audiovisuais mostrou-se uma fértil estratégia também por oportunizar o debate sobre temas atuais e relevantes, que se agudizaram durante a pandemia, como Saúde Mental, pertencimento social e comunicação através de meios virtuais, que atravessaram a todos, inclusive, os adolescentes.

Palavras-chave: Projeto de vida; Adolescência; Identidade; Oficina de Cinema e audiovisual, pandemia COVID 19.

6.2 Abstract

The present study reports the experience of the Time Capsule Project, carried out with adolescents from the infantile CAPS in a municipality in Bahia, during a pandemic by COVID 19, as well as the training of the multidisciplinary team of this device to multiply the proposal. To this end, we built a protocol for the application of the intervention, explained in a booklet format, of

public use and easy access. Aiming to problematize the construction of life projects by adolescents, the theme of Identity permeated all the work, whose theoretical background was given through the socio-historical Psychology and the thought of contemporary sociologists / philosophers, an example of Zygmunt Bauman, Stuart Hall and Gilles Lipovetsky. Despite the limitations imposed by the pandemic scenario, the development of virtual workshops in Cinema and audiovisual productions proved to be a fertile strategy also for providing opportunities for debate on current and relevant issues, which were sharpened during a pandemic, such as Mental, social belonging and communication through virtual means, which crossed everyone, including teenagers.

Keywords: Life Project; Adolescence; Identity; Cinema and audiovisual workshop

6.3 Introdução

As discussões em torno da construção de projetos de vida na adolescência não são recentes. Desde os anos de 1960, autores que se consagraram no estudo da psicologia do desenvolvimento, a exemplo de Erik Erikson e Jean Piaget destacaram que a adolescência seria o período mais fértil para esse delineamento (Dellazzana-Zanon, Zanon, Tudge, & Freitas, 2021). Vygotsky (2006), por exemplo, pontua que a elaboração do projeto de vida é a principal força motriz da adolescência, à qual se somam duas outras questões fundamentais: a formação da identidade e a conquista incipiente da autonomia (Almeida & Pinho, 2008).

Apesar de não haver consenso a respeito da definição do que seria “projeto de vida”, o que é comum entre as definições vigentes é seu “papel central na orientação dos objetivos fundamentais de um indivíduo”, sendo um “componente essencial da identidade e do bem-estar individual” (Dellazzana-Zanon & Freitas, 2015, p. 281). Desse modo, o projeto de vida representa “um rumo para a vida do indivíduo e é considerado como um aspecto central e auto organizador” (p. 288).

A despeito de não serem sinônimos, há uma intrincada relação entre identidade e projeto de vida (Quiroga, Capella, Sepúlveda, Conca, & Miranda, 2021). Partimos, aqui, do conceito de identidade amparado na Psicologia sócio-histórica, em especial, no sintagma identidade-metamorfose-emancipação, discutido por Ciampa (2001), o qual considera que é a partir das interações sociais que o indivíduo se forma e se transforma enquanto ser no mundo (Dantas, 2017). Essa constante metamorfose da identidade se dá nas relações em cenários reais, em especial no enfrentamento dos desafios cotidianos, visando a emancipação desse ser “para a busca de projetos de vida que levem os sujeitos a uma condição de autonomia frente ao sistema” (p. 2).

Para esse estudo, rejeitamos a ideia de adolescência enquanto vivência universal, mas buscamos estratégias que contemplassem os diversos ‘adoleceres’ possíveis (Raupp et al., 2020),

especialmente ao compreendermos que a adolescência é um fenômeno condicionado por questões econômicas, políticas, sociais e culturais (Barboza-Palomino et al., 2017). Ademais, apostamos que o engajamento do adolescente com o projeto de vida se constitui fator protetor frente a situações de risco e promove uma postura mais ativa em relação à própria saúde (Both, Benetti & Goodman, 2019; Barboza-Palomino et al., 2017), visto a oportunidade de que padrões saudáveis de vida sejam consolidados nessa fase (Fernandes et al., 2020).

Desde março de 2020, convivemos com um cenário de Pandemia pela doença COVID-19, causada pelo SARS-Cov-2, um vírus que ainda tem se propagado amplamente, e que demandou mudanças bruscas na rotina de todos, algumas ainda presentes. O isolamento social, medida de contenção mais eficaz até o advento da vacinação, poupou a vida de muitos, mas trouxe diversos impactos sobre a saúde mental (Mota, Oliveira Sobrinho, Morais & Dantas, 2021), sabendo que esses impactos, possivelmente, se estenderão para além do tempo da pandemia (Guedes, et al., 2022).

Diversos estudos têm mostrado que jovens e adolescentes, apesar de não terem sido considerados grupos de risco para desfechos negativos pela infecção, figuraram entre aqueles mais atingidos por sintomas depressivos e ansiosos, estresse e insônia desde o início da pandemia (Lobo & Rieth, 2021). Esse cenário é ainda mais preocupante entre adolescentes que já se encontram em situações de vulnerabilidade, visto que isso amplifica o risco para os múltiplos adoecimentos (Oliveira et al., 2020).

Sabendo da prevalência prévia de transtornos mentais comuns entre adolescentes brasileiros em cerca de 30% (Oliveira et al., 2020), e que situações conflitantes ou agravos decorrentes de questões sociais (a exemplo da pandemia), podem aumentar a vulnerabilidade dos adolescentes, inclusive na vivência dos direitos e oportunidades (Costa, Goncalves, Sabino, Oliveira, & Carlos, 2021), desenvolvemos um projeto cujo principal objetivo era possibilitar a reflexão entre adolescentes usuários de um Centro de Atenção Psicossocial infantojuvenil (CAPSi) em um município baiano acerca de seus projetos de vida, apostando que os deslocamentos advindos dessa experiência transcenderiam o período da pandemia.

A escolha do CAPSi como locus de intervenção baseou-se em seu papel estratégico, dentro da rede de cuidado em saúde mental para os adolescentes do município. Por ser um dispositivo substitutivo à lógica da institucionalização dos indivíduos com sofrimento mental, a assistência nesse serviço reforça um cuidado ampliado que fortalece a produção de autonomia e protagonismo do sujeito, ainda que adoecido (Bittencourt, Francisco & Mercado, 2013). Devido à pandemia, a atuação dos serviços de saúde mental, em especial daqueles voltados para o público infantojuvenil,

tornou-se ainda mais preeminente, visto que, além do aumento dos índices de sofrimento mental nesse público (Deolmi & Pisani, 2021), as situações de risco como violência doméstica e evasão escolar, foram agudizadas pela pandemia (Oliveira et al., 2020; Castro-Silva, Ianni, & Forte, 2021).

Oficinas terapêuticas são, em geral, o recurso mais utilizado nos CAPSi, por se mostrarem potentes instrumentos de resignificação de vivências, possibilitando, assim, novas relações com o mundo (Baptista, Pereira, & Bianchi, 2013). Além dos produtos resultantes, por serem intervenções coletivas, o participante estabelece novas formas de interação entre pares, sendo a diversidade importante veículo para a experimentação da identidade social (Costa et al., 2021). Esse fazer clínico, também político das oficinas, são uma das “linhas de força” dos CAPS, já que fomentam “um modo singular de viver em sociedade, com respeito às diferenças, desejos, modos de relação e de concepção de mundo” (Argiles, Kantorski, Willrich, & Coimbra, 2016, p. 73).

Devido ao isolamento social decorrente da pandemia do COVID-19, as oficinas foram realizadas na modalidade virtual, o que implicou em desafios ainda não experienciados, tanto pelas pesquisadoras, quanto pelos adolescentes. Entretanto, vislumbramos as oficinas virtuais como espaços de construção de “redes sociais” entre os participantes, através das quais eles poderiam expressar suas emoções, em um espaço que lhes é confortável, “carregado de manifestações afetivas” (Amante, Marques, Cristovão, Oliveira, & Mendes, 2014) e que poderia propiciar uma relação de alteridade, além de burlar, ainda que timidamente, os sofrimentos advindos do distanciamento social (Lobo & Rieth, 2021).

A opção pelo uso do Cinema e audiovisual como mapa da rota desse projeto, se ampara nos conceitos de *Cinevisão* e *Cinelife*, apresentados por Lipovetsky e Serroy (2009), cuja ideia central é de que o Cinema constrói uma percepção através da qual o nosso mundo “é transformado num misto de real e imagem-cinema” e produz uma “realidade remodelada pelo espírito cinema” (p. 304). Essa ideia do Cinema como “um pensar” já fora problematizada por Deleuze (1986) e apresenta-o como ferramenta para abordar nosso mundo, pois “pensar o cinema, com o cinema, no cinema, através do cinema, é pensar em nós mesmos e no nosso meio sociocultural, político e econômico” (Galazzi, 2021, p. 9).

Partindo dessa ideia de “autoconstrução” através da experiência-cinema (Galazzi, 2021), a proposta desse projeto é promover a aproximação pelos adolescentes dos papéis de “autor, narrador e protagonista” da própria biografia (Sibilia, 2008, p.30), em um roteiro cinematográfico chamado ‘projeto de vida’. Através dessa polissemia de *modus vivendi* e do deslocamento do olhar para a reflexão sobre seus processos de identidade, o adolescente alicerçaria seus ordenamentos de autonomia e “fragmentos de emancipação” (Ciampa, 2001), através de rotas de fuga para projetos

de vida pré-fabricados pela lógica do consumo (Freitas, 2017) e da individualidade solipsista (Lipovestky, 1983).

O nome “Cápsula do tempo” dado a esse projeto, busca contemplar a perspectiva do contínuo desenvolvimento da identidade, através de processos de diferenciação e integração (Erikson, 1994), e da temporalidade que envolve a construção do projeto de vida, o qual não envolve apenas um projeto de futuro, visto ser a amálgama de uma história vital, que abriga determinantes, desde a infância (Quiroga et al., 2021).

Ao realizarmos levantamento bibliográfico, no período de outubro a dezembro de 2021, sobre intervenções utilizando o Cinema e produções audiovisuais em ambientes online, direcionadas ao público adolescente de serviços de saúde mental, não encontramos nenhum artigo nas bases de dados utilizadas (Elsevier, Scielo, Pubmed, Scholar google, scopus, BVS, LILACS e repositório CAPES). Buscamos artigos em português, inglês e espanhol, usando os descritores oficina online de cinema e audiovisual (*Online Audiovisual and cine workshops*) e adolescentes (*and adolescente/teenagers*) e serviços de saúde mental (*and mental healthy service' care*).

Diante da escassez de resultados, ampliamos os descritores para intervenções artísticas, em lugar de restringir às oficinas de Cinema e audiovisual. Ainda assim, não encontramos nenhum trabalho específico nessa linha. Entretanto, trabalhos como o de Bechara et al. (2021) e de Braz Sola et al. (2021), trazem experiências sobre o uso terapêutico de ferramentas online para manter o acompanhamento de crianças autistas, no primeiro trabalho, e de adolescentes de um ambulatório de saúde mental no segundo. Em ambos casos, o objetivo era manter a assistência, em termos clínicos, a esses pacientes, diante das limitações ao atendimento presencial impostas pela pandemia.

Outros estudos, porém, trazem o uso de ferramentas online para alcançar os adolescentes no cenário pandêmico. Giordano de Azevedo et al. (2021), retratam o uso do *Role-Playing Game* (RPG) com um grupo online de adolescentes de uma Unidade Básica de Saúde. Segundo os autores, através do uso do jogo, objetivos centrais como autonomia e promoção de saúde foram alcançados, evidenciando a potencialidade do lúdico no alcance desse público, especialmente no período da pandemia, em que outras alternativas de contato foram tolhidas.

O Trabalho de Testoni et al. (2021), traz a potencialidade do uso do cinema enquanto ferramenta de “catarse” e de ordenamento psíquico, especialmente quando aborda assuntos críticos, como pandemias e outras catástrofes. Apesar de não trabalhar com o público-alvo de nossa intervenção, Testoni nos ajuda a vislumbrar que a *Cinevisão*, proporcionada pela experiência fílmica, oportuniza a ressignificação de eventos da vida real.

Diante do exposto, passaremos a apresentar a experiência com o projeto de intervenção Cápsula do tempo, certos de sua fertilidade enquanto estratégia de fomento à apropriação dos processos pessoais de saúde, em especial da saúde mental, sabendo que “aquisições relacionadas à expansão da função reflexiva do adolescente e o desenvolvimento de um sentido de autonomia, associado à construção de uma identidade pessoal” são pontos chave nesse processo (Both, Benetti & Goodman, 2019, p.177).

6.4 Método

Tipo de estudo

Diante das demandas emergentes em saúde mental, em especial entre o público adolescente, os serviços de atenção psicossocial foram convocados a reorientarem suas práticas de cuidado; o mesmo ocorreu com as pesquisas acadêmicas que se dão nesse território de saber (Oliveira et al., 2020).

Frente a esse marco histórico, nossa escolha de enveredamento de pesquisa foi a pesquisa-intervenção, a qual investe, a partir de “situações-problema vivenciadas no contexto pesquisado, em procedimentos que oportunizem a análise coletiva de sentidos e práticas institucionais, visando transformações micropolíticas” (Barros, Paiva, Rodrigues, Silva, & Leonardo, 2018, p. 119).

Por ter se desenvolvido no bojo do projeto de mestrado de uma das pesquisadoras, o principal objetivo do trabalho foi desenvolver uma estratégia de intervenção, que alinhasse seus objetos de estudo, a saber: Cinema e audiovisual, adolescência e projetos de vida, cujo produto fosse uma Cartilha em que constasse o “passo a passo” da aplicação do protocolo, facilitando a multiplicação da estratégia por profissionais que atendem ao público adolescente em diversos espaços, para além daqueles da saúde mental.

Aspectos éticos

O projeto foi aprovado pelo comitê de ética e pesquisa do Instituto Multidisciplinar em Saúde/Campus Anísio Teixeira/UFBA pelo parecer favorável nº 25830919.4.0000.5556. Todos os participantes assinaram ao Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e seus responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Tivemos a aquiescência dos gestores do dispositivo onde a intervenção foi realizada.

Procedimentos metodológicos

Como citado anteriormente, o cenário de intervenção escolhido foi o CAPSi da cidade de Vitória da Conquista, no interior da Bahia. Esse dispositivo é o único especializado na assistência de adolescentes com sofrimento mental no município. Por conta da pandemia, o serviço teve sua

dinâmica de atendimentos alterada, e as oficinas foram suspensas na modalidade presencial. Deste modo, realizamos as oficinas em formato virtual, no período de outubro a dezembro de 2020, utilizando o aplicativo *Zoom*.

Esse projeto de pesquisa se esteia em dois momentos: o primeiro, que trata da intervenção com o público-alvo adolescente e o segundo, que contempla o treinamento da equipe do CAPS i para apropriação e multiplicação da proposta. Vale ressaltar que, em ambos momentos, buscamos seguir os passos que constam do protocolo Cápsula do tempo, explicitados na cartilha que foi entregue aos profissionais no segundo momento.

A primeira etapa foi apresentar aos técnicos do serviço, via reunião online, a proposta da pesquisa, convocando-os a serem parceiros. Em seguida, todos os adolescentes cadastrados no CAPSi com idade entre 16 a 18 anos completos, foram convidados a participar, através de um vídeo-convite que receberam via aplicativo (WhatsApp). Foram 60 adolescentes convidados e 13 adolescentes entraram em contato conosco. Havíamos deliberado um número de participantes entre 8 a 12, mas como houve apenas um excedente, criamos um grupo nesse mesmo aplicativo com todos os adolescentes que manifestaram interesse.

A esses adolescentes, foi enviado um questionário online (via *google forms*), no qual constavam dados gerais de identificação, além de perguntas que se dividiam em seis blocos: Adolescência (o que é, como se sentem sendo adolescentes), Projeto de vida (o que é, se possuíam um projeto, como ele é?), Cinema e audiovisual (acesso ao cinema, filme preferido, experiência com produção audiovisual), Pandemia (experiência com aulas online, impacto do isolamento social), Redes sociais (quais utiliza, o que agrada e o que desagrada nas redes) e, por fim, acesso à internet e recursos para participar das oficinas (qualidade de conexão, acesso a fones de ouvido e/ou privacidade em casa). Uma última questão era sobre “de que maneira” o projeto Cápsula do Tempo seria importante na vida do adolescente que respondia ao questionário.

No que tange aos critérios de inclusão no estudo, para participar, o adolescente deveria ter entre 16 anos e 18 anos e acesso a uma conexão estável de internet. Ademais, era imprescindível que o adolescente assinasse o termo de assentimento livre e esclarecido (TALE), e que seu responsável assinasse o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). Foram excluídos aqueles adolescentes que não preencheram esses critérios.

Instrumentos de coleta e organização dos dados

Dos 13 adolescentes que receberam o questionário e o TCLE/TALE, apenas 04 responderam e enviaram os termos preenchidos e assinados. Apesar do número aquém do esperado, demos continuidade, ainda que em uma espécie de ‘projeto piloto’. Eram 03 adolescentes do sexo

feminino, com idades de 16, 17 e 18 anos, e um adolescente do sexo masculino, de 16 anos.

Realizamos um primeiro encontro online, através da plataforma *Zoom*, em que nos conhecemos e apresentamos a proposta do projeto, além de resolvermos questões de ordens práticas, como dia e horário das oficinas.

O primeiro instrumento de coleta de dados foi a construção de uma narrativa autobiográfica. Como se estivesse em uma máquina do tempo, o adolescente deveria escrever uma carta para ele mesmo, porém, ela só seria recebida dez anos depois, havendo a opção do envio de um presente significativo para si, que poderia ser anexado no envio da narrativa. A escrita também seria via *google forms* e o enunciado da solicitação da narrativa foi enviado através de um vídeo de animação para os participantes, via WhatsApp.

Nas oficinas seguintes, trabalhamos com as intervenções propriamente ditas. No que diz respeito às intervenções, três estratégias compõem o bojo do projeto: a discussão de filmes ou documentários, a construção de um autorretrato, utilizando recursos audiovisuais e a elaboração de um filme-carta pelos participantes. Cada estratégia será analisada, com detalhes, na sessão seguinte. Ao total, foram 08 encontros, sendo 05 deles síncronos e 03 assíncronos.

Vale ressaltar que, por questões que serão discutidas adiante, o cronograma teve que sofrer modificações e não foi cumprido na íntegra, conforme planejado. O cronograma, exposto na Tabela 1, refere-se ao que foi programado, inicialmente, pelas pesquisadoras.

Tabela 1

Cronograma da intervenção

Encontro/ modalidade	Estratégia	Objetivo
1º (síncrono)	Apresentação/ 1ª narrativa	Vínculo entre os participantes/1ª fase de coleta.
2º (síncrono)	Cine-debate (apresentação de um curta metragem)	Discutir aspectos que constituem o projeto de vida e adolescência /fortalecimento de vínculo e entrosamento.
3º (assíncrono)	Assistir ao filme escolhido pelo grupo	Atividade assíncrona (momento reservado para a produção individual).
4º (síncrono)	Discussão do filme escolhido.	O filme escolhido foi “Efeito Borboleta” (2004), que aborda aspectos

		da temporalidade relacionada ao Projeto de vida.
5º (síncrono)	Apresentação dos autorretratos feito por artistas (inclusive, anônimos) disponíveis no <i>google</i> imagens	Trabalhar questões da identidade, a partir dos autorretratos.
6º (assíncrono)	Construção do autorretrato pelos participantes	Atividade assíncrona (momento reservado para a produção individual)
7º (síncrono)	Apresentação dos autorretratos/ contato com o Filme- carta	Apresentação da estratégia do filme-carta e solicitação desse produto aos participantes
8º (síncrono)	Apresentação do Filme-carta/ Solicitação da 2ª narrativa	Trabalhar, através do filme-carta, aspectos da alteridade presentes no projeto de vida. Início da 2º fase da coleta.
9º (Síncrono)	Encerramento	Avaliação da intervenção e apresentação dos dados.

Ao fim do período da intervenção, procedeu-se a segunda etapa da coleta de dados, que compreendia uma 2ª narrativa autobiográfica, a qual também seguia a lógica de deslocamento temporal, mas, dessa vez, era o “eu” adolescente do futuro que enviava uma carta para o adolescente de 10 anos atrás, avaliando-se após a intervenção. A narrativa também foi via google forms e permitia o envio de anexos, como uma espécie de ‘presente simbólico’.

A Figura 1 resume o fluxo de aplicação dos instrumentos, nesse primeiro momento da pesquisa, que foi a intervenção com o público-alvo adolescente.

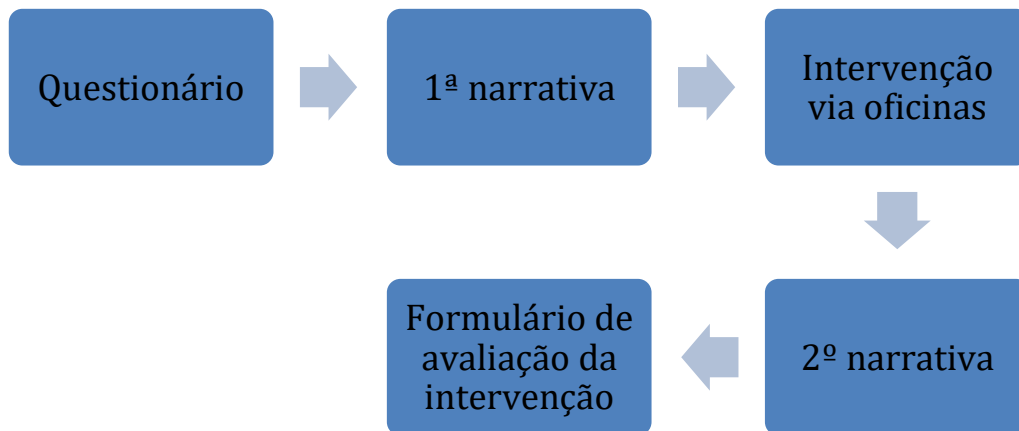


Figura 1. Fluxo dos instrumentos aplicados.

Após o envio da 2ª narrativa e do encontro de encerramento, os adolescentes eram convidados a preencher, voluntariamente, um formulário de questão única sobre como eles avaliavam o projeto como um todo, bem como se tinham sugestões ou elogios.

A respeito da interpretação dos dados obtidos nas narrativas, optamos pelo uso da Análise Temática de Conteúdo (Minayo, 2014), a qual bem se aplica às pesquisas qualitativas e está sintonizada com a leitura dos dados à luz da Psicologia Sócio-Histórica, por contemplar essa relação dialógica entre sujeito e cenário social. Composta das seguintes etapas: organização do material, leitura flutuante das narrativas, codificação do material obtido e organização em classes e categorias, conseguimos, a partir desse trajeto, alcançar os núcleos temáticos das narrativas.

O segundo momento, foi um novo encontro com os profissionais do CAPS i, para compartilhamento dos resultados da intervenção e do protocolo. Além da apresentação em slides, com as etapas para a intervenção, os técnicos do serviço receberam a cartilha (Figura 2) que continha, tanto os passos para replicação das oficinas, quanto o arcabouço teórico que justificava e inspirava o projeto. Ademais, foi compartilhado com os profissionais, as impressões e resultados da primeira etapa (intervenção com os adolescentes), visando problematizar o protocolo, através da experiência do projeto piloto.

O objetivo com a criação da cartilha (disponibilizada impressa e em formato digital), foi possibilitar que os profissionais tivessem acesso a um material de consulta, mas também que pudessem compartilhar o material com outras pessoas sensíveis ao tema, incluindo pais e educadores de adolescentes do CAPSi. Consideramos, assim, a cartilha uma epítome do protocolo Cápsula do tempo, especialmente por sua linguagem assertiva e de fácil compreensão e seu apelo

visual-estético.

Por fim, foi solicitada à equipe o preenchimento de um questionário, a fim de compreender melhor a aproximação deles com os temas trabalhados no protocolo, bem como sobre a avaliação em relação ao projeto. O questionário continha dados de identificação, se conheciam o conceito ‘projeto de vida’ e se já o haviam abordado com os usuários, se utiliza e quais recursos artísticos costuma utilizar nas abordagens, se já haviam problematizado o assunto ‘identidade’ diretamente no serviço e quais os pontos fortes e fracos da intervenção, além de sua viabilidade de aplicação no serviço.

Diante do exposto, sabendo que um dos objetivos da pesquisa-intervenção é “oportunizar a análise coletiva de sentidos e práticas produzidas por indivíduos e instituições” (Barros et al., 2018, p. 119), aprofundaremos a reflexão sobre os resultados alcançados.



Figura 2. Cartilha do Protocolo Cápsula do Tempo (p.1-2)

6.5 Resultados e Discussão

A partir das evidências de que os índices de sofrimento mental aumentaram, inclusive entre adolescentes, durante a pandemia (Gaudenzi, 2021; Oliveira et al., 2020; Guedes et al., 2022), fez-se necessário que as pesquisas em saúde mental realizadas nesse período, se alinhassem a esse cenário, canalizando as ações de cuidado para as múltiplas consequências danosas psicológicas decorrentes desse evento (Cavalcante, 2020).

Devido ao isolamento social, o uso de recursos digitais de comunicação, inclusive de redes

sociais, se tornou, não apenas comum, mas imprescindível para os relacionamentos interpessoais e resolução de questões práticas do dia-a-dia. Esse “universo digital em expansão” produziu, também, um maior entrelaçamento entre nós, humanos, e as máquinas e suas tecnologias (Bezerra, 2020). Inclusive, produzindo um novo modo de assistência em saúde mental, através da prática de “Saúde digital” que viabilizou a continuação do cuidado (Guedes et al., 2022).

Entretanto, o uso do espaço digital foi apropriado por outros atores, inclusive, da educação, o que agudizou a exposição dos adolescentes aos contatos via tela. Esse processo de superexposição já vinha sendo documentado antes mesmo da pandemia (Nery et al., 2020), porém, os efeitos psicológicos adversos associados ao uso de mídias sociais e canais de informação durante a pandemia, foram mais encontrados entre adolescentes e jovens adultos (Lobo & Rieth, 2021).

Este preâmbulo tenta construir um caminho que justifique alguns dos resultados encontrados por nós nessa pesquisa. Um dos primeiros resultados foi o da baixa adesão dos adolescentes ao projeto. Como citado anteriormente, dos 60 adolescentes convidados, apenas 13 manifestaram interesse, destes, 04 compareceram ao primeiro encontro virtual e apenas 01 adolescente se manteve participante até o último dia de intervenção. Obviamente, o melhor método para aferir o motivo que justificasse esse fato, seria questionar diretamente aos adolescentes, o que foi feito pelas pesquisadoras e através dos técnicos de referência do CAPS, mas também não obtivemos respostas.

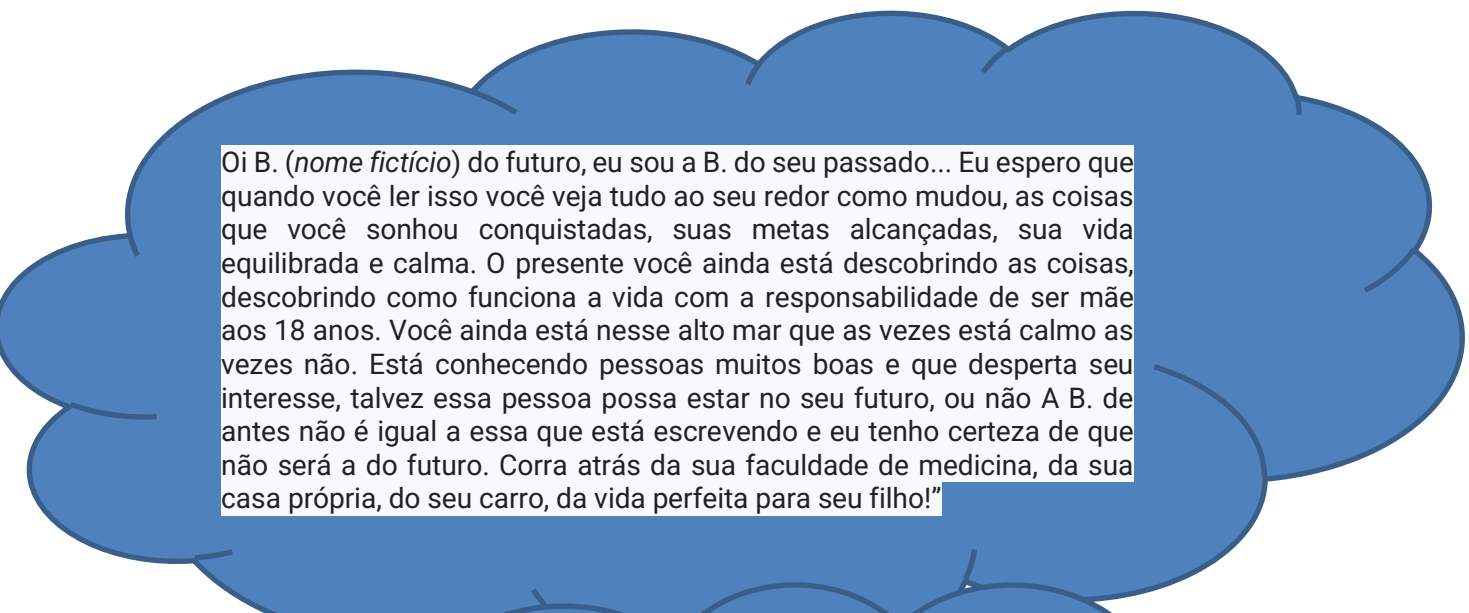
Ao investigar na literatura científica, encontramos algumas hipóteses que poderiam justificar essa baixa adesão. A mais frequente é a dificuldade de conectividade através dos recursos virtuais, pelo acesso restrito à internet (Costa et al., 2021; Guedes et al., 2022). Outra hipótese encontrada foi a de que, alguns adolescentes assumiram uma postura de evitação ou rejeição diante de estratégias que visavam contornar as dificuldades emocionais advindas do isolamento social, criando “uma distância emocional do problema”, conforme pontuado pelo estudo de Mota e colaboradores (Mota et al., 2021).

O estudo de Mota (2021) ainda ressalta que, o uso problemático de internet foi mais comum entre os jovens que possuíam transtornos mentais comuns associado a um menor arsenal de estratégias de enfrentamento diante de adversidades. Adicionalmente, aqueles que tinham um uso problemático de internet, preferiam interações online em detrimento de relações sociais usuais e do engajamento nas atividades cotidianas. Apesar de ter sido delineada em um cenário virtual, as oficinas do Projeto Cápsula do Tempo demandavam de uma exposição identitária desse adolescente, o qual, talvez, preferia camuflar-se no anonimato possível das interações online.

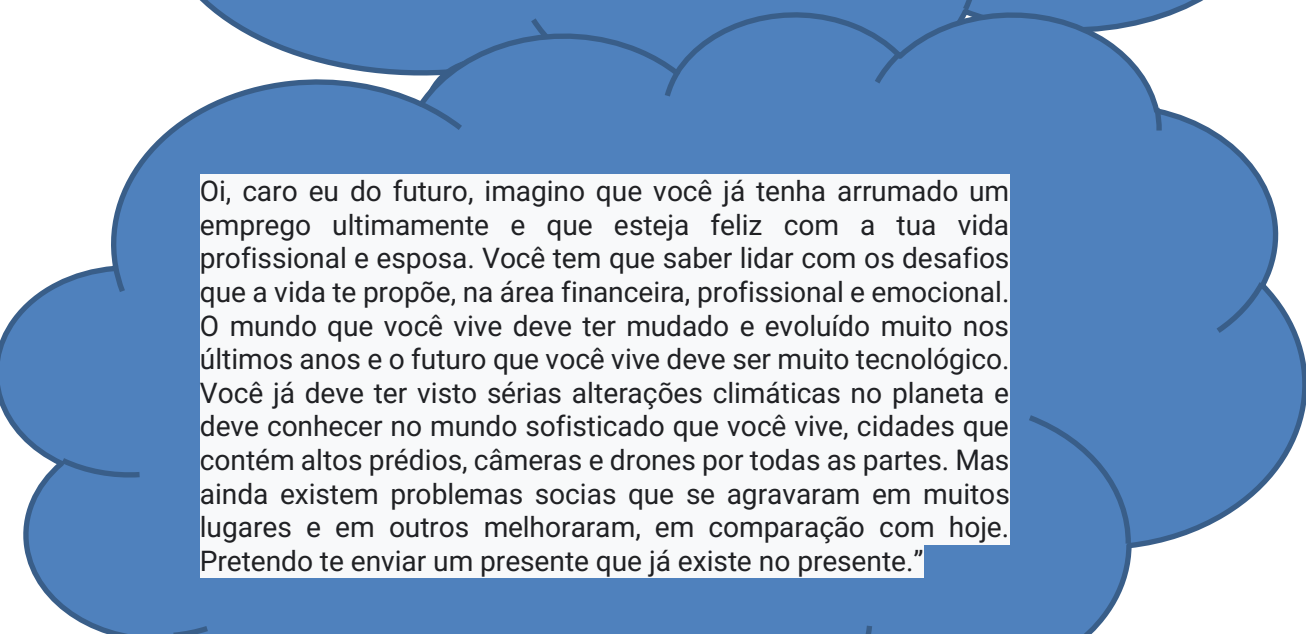
Outra questão nevrálgica é de que as intervenções do projeto coincidiram com o fim do

período escolar (outubro a dezembro/2020), o que pode ter causado uma evitação dos adolescentes, já fatigados dos ambientes online (Deolmi & Pisani, 2020), que podem ter interpretado o projeto como mais uma “tarefa” a ser executada.

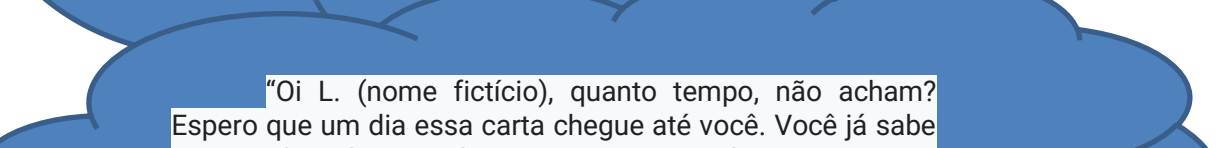
Com relação aos produtos resultantes, três adolescentes responderam à primeira narrativa e um adolescente respondeu à segunda narrativa. Deste modo, entendemos que a interpretação desses dados mostra-se frágil para fins de pesquisa. Entretanto, consideramos que os conteúdos trazidos nas narrativas (Figura 3) ilustram bem os pressupostos teóricos em que se amparam esse projeto e que serão abordados adiante.



Oi B. (*nome fictício*) do futuro, eu sou a B. do seu passado... Eu espero que quando você ler isso você veja tudo ao seu redor como mudou, as coisas que você sonhou conquistadas, suas metas alcançadas, sua vida equilibrada e calma. O presente você ainda está descobrindo as coisas, descobrindo como funciona a vida com a responsabilidade de ser mãe aos 18 anos. Você ainda está nesse alto mar que as vezes está calmo as vezes não. Está conhecendo pessoas muito boas e que desperta seu interesse, talvez essa pessoa possa estar no seu futuro, ou não A B. de antes não é igual a essa que está escrevendo e eu tenho certeza de que não será a do futuro. Corra atrás da sua faculdade de medicina, da sua casa própria, do seu carro, da vida perfeita para seu filho!”



Oi, caro eu do futuro, imagino que você já tenha arrumado um emprego ultimamente e que esteja feliz com a tua vida profissional e esposa. Você tem que saber lidar com os desafios que a vida te propõe, na área financeira, profissional e emocional. O mundo que você vive deve ter mudado e evoluído muito nos últimos anos e o futuro que você vive deve ser muito tecnológico. Você já deve ter visto sérias alterações climáticas no planeta e deve conhecer no mundo sofisticado que você vive, cidades que contém altos prédios, câmeras e drones por todas as partes. Mas ainda existem problemas sociais que se agravaram em muitos lugares e em outros melhoraram, em comparação com hoje. Pretendo te enviar um presente que já existe no presente.”



“Oi L. (*nome fictício*), quanto tempo, não acham? Espero que um dia essa carta chegue até você. Você já sabe

Figura 3. Conteúdos trazidos nas narrativas

A despeito de termos um número de narrativas para análise aquém do que esperávamos inicialmente, aquelas escritas foram submetidas à Análise Temática de Conteúdos (Minayo, 2014), visto sua riqueza e representatividade de nossa amostra. Vale ressaltar que o objetivo da pesquisa não findava na análise das narrativas, mas em um olhar ampliado sobre toda a intervenção, inclusive, considerando a avaliação dos profissionais do CAPSi sobre o projeto.

Com relação aos núcleos temáticos, decodificamos três centrais: *expectativa de futuros melhores possíveis, dificuldades inerentes ao presente e fazer-se pessoa através das relações pessoais e laborais*. Interessante que, apenas em um dos relatos, aspectos relacionados para além do Eu dos adolescentes, citado através de aspectos climáticos e sociais, estavam presentes e, em outro relato, a citação “não perca o seu eu, seja sempre você mesma” ressalta a longitudinalidade dos aspectos identitários na consecução do projeto de vida.

Apesar de algumas discretas mudanças no cronograma planejado inicialmente, conseguimos realizar oito encontros com os adolescentes, tendo sido cinco síncronos (via *Zoom*) e três assíncronos. Os encontros assíncronos, foram para que assistissem ao filme “Efeito Borboleta” (Bress et al., 2004), para posterior discussão. Os outros dois momentos assíncronos foram para a elaboração do filme-carta e produção do autorretrato. Apenas um adolescente produziu o autorretrato, mas não houve sua autorização para divulgarmos. O mesmo se deu com a produção do filme-carta.

No primeiro encontro síncrono, conversamos sobre a produção da narrativa solicitada como

instrumento de pesquisa, e foi interessante perceber que o projeto de vida estava diretamente relacionado a uma ideia de futuro, aparentemente desconectada das condições atuais de vida dos adolescentes, o que reforça a ideia de “futuro hipotecado” de Bauman (2009), em que projetos pessoais de felicidade e vida estão amparados em um desejo partilhado de possuir bens de consumo para alcançar aquele fim. Dos três adolescentes, por exemplo, dois sinalizaram o desejo de serem médicos, profissão amplamente conhecida por ser bem sucedida financeiramente.

6.5.1 “Movie-mento: O Cinema como Máquina do Tempo e de Memórias”.

No segundo encontro síncrono, discutimos o que havia sido significante para eles no filme “Efeito Borboleta” (Europa Filmes, 2004). Um dos principais motes do roteiro é sobre os possíveis futuros a partir das escolhas feitas no presente do protagonista, interpretado pelo ator Ashton Kutcher. Fica claro no filme que essas escolhas são diretamente influenciadas por fatores que constituem esteios identitários do personagem: família, amigos, autoestima e características físicas, preferências, etc. Em uma sociedade marcada por uma presentificação narcisista exagerada da vida (Sibilia, 2008), uma adolescente afirmou: “uma coisa pequena pode influenciar coisas grandes”; um exemplo das *sínteses perceptivas* que a experiência com o cinema pode causar (2008, p. 103).

Sabendo ser o cinema um “coletor e distribuídos de sonhos, desejos e aspirações” (Björkman, 1977, p.225), nossa escolha pelo uso de filmes como estratégia para esgaçarmos os tecidos que costuram a identidade ao projeto de vida, vai além da proposta de um cine-debate, pois se ampara na possibilidade de projeção pelos adolescentes de seus conflitos e questões identitárias para a polissemia narrativa do cinema, transcendendo discursos engessados expostos na hipermídia e vislumbrando futuros dissecados nos 120 minutos de uma película.

Essa “autoconstrução cinematográfica” (Galazzi, 2021), possibilita um novo uso à sétima arte: Cinema como máquina do tempo, a fim de que os adolescentes se apropriem das narrativas cinematográficas como ferramenta de projeção de suas próprias narrativas. Através dessa condensação narrativa do tempo-filme (Deleuze, 1986), o cinema ficciona realidades, o que o torna bastante potente para trabalhar a ideia de projeto de vida entre os jovens que precisam projetar e re(tro)projetar futuros, afinal, “O cinema, através das imagens, torna visíveis as coisas e dá à memória perdida as lembranças que fazem falta” (Lipovetsky & Serroy, 2009, p.171).

O gênio do cinema Ingmar Bergman afirmou: “filmes são histórias com as quais vivemos sem viver de fato, aprendemos com experiências que não são nossas, mas que nos são comum” (Bergman, 1988, p. 71). Deste modo, pretendemos com o uso de filmes ficcionais ou documentais

nesse projeto, alcançarmos dois principais objetivos: a reflexão sobre as próprias características de identidade, a partir da identificação com os personagens retratados e suas histórias, além de usufruir da representação cinematográfica pluridimensional da realidade, dentro de um tempo roteirizado, aflorando um *cinema interno* (Sibilia, 2008, p. 92) psíquico, em que o sujeito construa a si mesmo como autor e diretor de seu roteiro de vida.

6.5.2 “Autorretrato: o Eu que se Espelha é o Eu que Reflete”

No terceiro encontro síncrono, foi apresentado aos adolescentes, autorretratos elaborados por artistas (Van Gogh, Frida Kahlo, Tassila do Amaral, Picasso e Gustave Coubert) e foi solicitado que retratassem características pessoais dos artistas a partir do que viam: como era a personalidade dos artistas? Quais suas situações sociais? Em que trabalham? Como seriam suas famílias? A ideia com essa atividade era que percebessem que a construção do autorretrato não condensa apenas a imagem estética, mas todo o conjunto de personalidades que abarca a representação de si.

Nessa oficina, foi interessante discutirmos que o autorretrato não é sinônimo da representação do rosto, mas da imagem de si do sujeito. Ademais, uma adolescente pontuou que não há preocupação com a “beleza”, mas com as emoções e a liberdade de expressão e experimentação do autor. O autorretrato, então, pode ser definido como “uma imagem representativa da individualidade de seu autor” (Rauen & Momoli, 2015, p. 56), uma reflexão sobre seu “universo particular” (p. 57) e, também, “um processo criativo de experimentação” (p.52).

A partir do conhecimento de que “o avanço da imaginação na adolescência amplia a experiência do sujeito que consegue perceber fatos e fenômenos que estão além de sua observação direta” (Souza, Dugnani & Reis, 2018, p.385), apostamos em intervenções artístico-imaginativas como meios de atingir o objetivo de que o adolescente reflita sobre sua identidade. Ao transformá-la em algo concreto, o adolescente é mobilizado a buscar os pontos de intersecção entre a imagem retratada e sua experiência subjetiva, o que é extremamente potente para auxiliar nessa decodificação identitária de um sujeito não unificado, mas multifacetado (Hall, 2000).

Os adolescentes tiveram liberdade, na oficina de autorretrato, para a produção e podiam, inclusive, utilizar recursos audiovisuais (aplicativos, fotos digitais). Para alcançar o objetivo proposto, mais importante que a técnica utilizada pelo adolescente para a produção do autorretrato, é o ato em si de se autorretratar pois esse é “o reflexo de nós mesmos, é a nossa entrada em cena como protagonistas da pragmática da representação” (Braga, 2021, p. 568).

Sabendo que uma das conquistas da adolescência é a integração de vários aspectos constituintes da identidade e que esse processo se dá, eminentemente, a partir da introjeção de

representações de outros modelos de identidade (Both, Benetti, & Goodman, 2019), o autorretrato pode ser a oportunidade de um delineamento de autonomia, através desse desenho do eu diferente do outro, apesar de referenciado a esse outro; identidade vista como igualdade e diferença (Dantas, 2017). Como lembra Morin, “Ser sujeito é poder ser autônomo, ao mesmo tempo dependente” (2007, p. 66).

Transcendendo a apreciação e a produção de autorretratos, buscamos promover, entre os adolescentes, uma estratégia de reflexão sobre identidade, enquanto ato narrativo que se organiza a partir da amálgama imaginativa do ser o que se é, afinal, “o sujeito se constitui no imaginário antes de qualquer realização concreta” (Gonçalves, Vieira-Silva, & Machado, 2012, p. 642). Ademais, ao produzir um autorretrato, o indivíduo mergulha em sua interioridade, tecendo imagens de si que o representem, matizando na mesma aquarela, tons de autoconhecimento, alteridade e autonomia.

6.5.3 “Filme-Carta: Estórias e Histórias de Um Eu Endereçado”

“O *eu* é uma ficção gramatical, um centro de gravidade narrativa...a subjetividade se constitui na vertigem desse córrego discursivo” (Sibilia, 2008, p. 31). Essa afirmação de Paula Sibilia deixa clara a importância da narrativa que construímos sobre nós como estruturante identitário. Essa narrativa, porém, não tem qualquer compromisso com o real; por vezes, é uma ficção psíquica em torno da qual se arvora nossa subjetividade.

Se a narrativa de si encontra-se no campo da ficção existencial, podemos dizer que vivemos nossas vidas à maneira de um filme? Segundo Lipovetsky e Serroy, sim. Ao conceituarem a *Cinevisão*, os autores defendem que o mundo é decodificado à maneira de um “real fora-do-cinema submetido ao molde do imaginário-cinema” (Lipovetsky & Serroy, 2009, p.304). Assim, o cinema não apenas imita a vida, mas “se tornou mundo e estilo de vida, tela global e cinevida” (2009, p. 309).

O *homo ecranis*, então, não é apenas aquele que tem a necessidade voraz de se mostrar, mas também de filmar, registrar cada minuto desse *Cinelife* (2009), consciente que está de seu papel de narrador-personagem: “Filmo, logo existo” (2009, p. 292).

Durante o período de quarentena imposta pela pandemia do COVID 19, esse fato tornou-se ainda mais agudo e vimos aumentar vertiginosamente a quantidades de *lives* e envolvimento das pessoas com as redes sociais e a publicação/consumo de material na internet. Para os adolescentes, não foi diferente (Singh et al., 2020).

Cabe, portanto, questionar qual o papel do cinema nesse contexto. Uma proposta é de que o cinema-ato pode ser palco de representações sociais, através do qual o adolescente projete sua imagem (e não apenas a consuma), quando ele mesmo assume o papel, literalmente, de cineasta (Codato, 2010).

Sabendo ser o cinema “artefato cultural” que “pode e deve ser explorado como forma de discurso” o qual “contribui para a construção de significados sociais” (Pires & Da Silva, 2014, p. 608), buscamos estimular o uso do cinema como ato criador e de articulação de desejos que se dá entre “a câmera e o olhar” (Codato, 2010). Uma estratégia de interlocução entre o papel criador de significado para a própria existência, à medida que se identifica com as representações em imagem é o uso do filme-carta.

O filme-carta é uma “produção criativo-pedagógica” (Migliorini, 2014, p. 1), “parte do que se experimenta com operações criativas que permitem a construção de uma máquina-cinema” (2014, p. 8). Através da experimentação autoral na criação de um filme-carta, o sujeito povoa a tela com suas memórias e vivências, endereçando-as, ao tempo que revisita suas próprias experiências de espectador.

Sendo o cinema um “elemento ordenador de um discurso” (Codato, 2010, p. 49), apostamos que ao ‘fazer’ um filme, o sujeito adolescente possa organizar a narrativa de si, especialmente enquanto sujeito social, afinal “o contato com uma história é um convite à imaginação e à brincadeira de fazer-se protagonista, (re)contando a sua própria história em cenários imaginativos” (Menezes et al., 2020, p.4).

Na oficina de produção do filme-carta, foi solicitado que o adolescente escolhesse uma pessoa/personagem importante para ele e que lhe escrevesse uma carta apresentando-se a esse interlocutor escolhido. A maneira de representar a si nessa construção era livre, desde que o enfoque fosse identitário. Os recursos e o *design* do produto eram completamente livres, ficando a critério do adolescente.

Se a representação através das imagens no cinema é “um processo dinâmico no qual indivíduo e sociedade aparecem como pólos de um mesmo pêndulo” (Codato, 2010, p. 48), entendemos que o ato do filme-carta é de dupla identificação, visto que, além de se mostrar, haverá, sempre, a problematização sobre quais as razões que o motivaram a escolher o destinatário, tendo em vista que esse círculo de relações, especialmente entre pares, é “fulcral para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo” do adolescente (Fernandes et al., 2020, p.3).

Aqui, retornamos a Bauman quando diz que “A essência da identidade- a resposta à pergunta “quem sou eu? Não pode ser constituída senão por referência aos vínculos que conectam

o eu a outras pessoas” (Bauman, 2005, p. 74) para embasarmos a escolha do filme-carta como potente estratégia de conexão entre identidade-representação e alteridade (Freitas, 2014).

“A linguagem cinematográfica atua como um instrumento de representação social imaginária que aproxima o distante” (Pires & Da Silva, 2014, p. 611), sendo assim, a heterogeneidade das representações através do cinema, permitem que o sujeito disseque a si, à medida que se coloca em relação ao outro, a quem não apenas se contrapõe, mas com quem contracena nesse palco que é sua vida.

O exercício da alteridade, todavia, não se opõe ao da emancipação, vista por Migliorini como “um estado de criação e montagem entre os diversos atores envolvidos” (Migliorini, 2014, p. 2), e que não é sinônimo de uma ruptura em relações de hierarquia, menos ainda de transmissibilidade de saberes (Quiroga et al., 2021). Ao endereçar sua narrativa a um outro através do cinema, cria-se um espaço que é “psíquico e social”, fértil em possibilidades enquanto espaço de produção, nesse território-cinema (Pereira, Barbosa, & Rezende Filho, 2019).

Ao produzir um filme-carta, em todas as etapas de criação e execução, o adolescente assume, não apenas o lugar de quem consome as representações, mas passa a utilizá-las a serviço de seu próprio universo simbólico, afinal, “a principal função da imagem é seduzir o olhar a fim de buscar, na representação, sentido e significação” (Codato, 2010, p.55). Sabendo que “usar palavras e imagens é agir”, apostamos que a fusão entre a escrita da carta e projeção em imagens do filme, “cria universos”, pois com palavras e imagens “construímos nossas subjetividades, nutrindo o mundo com um rico acervo de significações” (Sibilia, 2008, p. 31).

Deste modo, entendemos que, “se não há nada a aprender que não dependa do desejo de inventar” (Migliorini, 2014, p.4), a função da oficina de filme-carta é instigar o adolescente nesse papel de inventor de si, através do ato criativo, fomentando discussões sobre as possibilidades de emancipação que existem dentro de seu cenário de participação social.

6.5.4 O Protocolo “Cápsula do Tempo”

Ao consultarmos a literatura sobre o conceito de protocolos em saúde, encontramos a ideia compartilhada de que são “recomendações desenvolvidas sistematicamente para auxiliar no manejo de um problema de saúde” (Guedes, Feitosa, & Cirino Campos, 2019, p. 164). Todavia, o que motivou a sistematização do protocolo aqui relatado, não foi a tentativa de abordar um problema de saúde mental na infância e adolescência, mas oportunizar espaços de reflexão sobre projeto de vida, independente da situação clínica do adolescente em questão, afinal, a adoção de um projeto de vida está associada a comportamentos saudáveis e uma ampliação na percepção de

bem estar físico e psíquico (Dellazzana-Zanon, Zanon, Noronha, Oliveira & Rosado, 2019).

A palavra projeto, designa do latim *projectus* e germina essa ideia de transformação: “evoca mudança, movimento, empreendimento pessoal, esboço de futuro” (Gonçalves, Vieira-Silva, & Machado, 2012, p. 640). Sendo assim, o projeto de vida é semente e fruto, enquanto parte e produto da construção da identidade subjetiva e social, especialmente para aqueles cuja adolescência foi atravessada pela vivência do sofrimento mental.

Quando propôs que a ‘doença mental’ fosse colocada entre parênteses, e não o sujeito, Franco Basaglia endossou a proposta de uma reforma na lógica do cuidado a indivíduos em sofrimento mental (Braga & d’Oliveira, 2019). Sabendo da importância cardinal do CAPSi, esse dispositivo foi escolhido para essa intervenção, tanto pela potência que acreditamos ter as intervenções que fomentem emancipação e autonomia dos adolescentes, quanto pela possibilidade de capilarização desse cuidado através do treinamento da equipe desse serviço. Assim, nasceu o protocolo Cápsula do Tempo.

O protocolo Cápsula do tempo tem como eixos norteadores o enlace entre a construção da identidade, através de estratégias de autoconhecimento, autonomia e alteridade, com o projeto de vida, que está para além do “eu” e da escolha profissional. Como problematizado anteriormente, as ferramentas utilizadas para tal fim foram sessões de cinema, com discussões temáticas a partir de filmes escolhidos em conjunto com os adolescentes, oficinas de construção de autorretratos e de criação e execução audiovisual de filmes-cartas. Vale ressaltar que o uso de narrativas autobiográficas, produzidas pelos adolescentes, pode atravessar todas as etapas do processo, por organizar mentalmente os atos criativos.

A intervenção foi realizada em um momento único, de acordo com a disponibilidade da equipe e durou cerca de 02 horas. O encontro presencial ocorreu em abril de 2021, em meio à pandemia pelo COVID 19, demandando que seguíssemos todos os protocolos de segurança, recomendados pela Organização Mundial de Saúde (Gomes, 2020). Compareceram 10 membros da equipe, incluindo uma assistente social, duas recepcionistas, uma oficineira, uma médica psiquiatra, uma terapeuta ocupacional e 04 psicólogas.

Após a apresentação dos membros da equipe, bem como da profissional que conduzia a intervenção (mestranda, autora desse artigo e psiquiatra no serviço), foi entregue aos participantes a cartilha do protocolo. Após a realização da leitura pelos presentes, uma exposição dialogada abordando, meticulosamente, cada página da cartilha foi realizada.

Em seguida, foi apresentada aos membros da equipe, os resultados preliminares obtidos a partir da aplicação do projeto piloto com os adolescentes usuários do serviço. As oficinas foram

realizadas, de maneira virtual, entre outubro a dezembro de 2020. Apesar de termos convidados todos os adolescentes entre 16 e 18 anos incompletos do serviço, apenas dois adolescentes participaram dos 08 encontros realizados. Desta maneira, a dificuldade de adesão foi um dos pontos nevrálgicos debatidos com a equipe.

Um dos pontos ressaltados pela equipe era da dificuldade de acesso à internet dos adolescentes, evidente na tentativa de manter os atendimentos clínicos, de maneira virtual. Outro ponto, foi da exaustão dos adolescentes com atividades ‘online’, após um ano inteiro de aulas virtuais. Concordamos, ainda, que atividades presenciais tendem a gerar um grau diferente de motivação entre os adolescentes, em especial no cumprimento das atividades solicitadas nas oficinas.

Entre os profissionais que responderam ao questionário, apenas um deles negou ser um desafio trabalhar com o público adolescente. Os demais ressaltaram que é uma fase “complexa, de muitas mudanças”, que há uma “dificuldade de adesão” e que alguns adolescentes “não têm apoio familiar”, porém, ressaltam a adolescência como “um momento ímpar, determinante e de múltiplas possibilidades” (sic). Ademais, outro participante resalta a necessidade “de atualizar-se frequentemente sobre suas linguagens e interesses”, visto que os adolescentes são um “público dinâmico”. Deste modo, fica evidente que todos concordam que a adolescência é um “momento ímpar” no desenvolvimento do sujeito, e que o profissional deve acompanhar a dinamicidade desse público, apesar dos desafios que se impõem (sic).

Com relação aos pontos fortes do projeto, a possibilidade de “ressignificação” através do uso da “arte”, foi marcada pela equipe. Outro ponto foi o fato de o projeto “dar ao adolescente uma direção positiva sobre o futuro”, além da ideia de que “o projeto de vida está diretamente ligado à saúde mental” e que a discussão desse tema “irá contribuir para a melhora dos adolescentes”, através da “construção da identidade”, além de “valorizar as possibilidades de vida, o que é saudável na vida do adolescente” (sic). Essas frases dos técnicos, tornam evidente que eles conseguiram apreender e compreender a proposta, trazendo em suas falas os núcleos de sentido do projeto: adolescência, projeto de vida, identidade e saúde mental.

Esta proposta metodológica, utilizada nas pesquisas cujo anteparo teórico é a psicologia sócio-histórica (como esse projeto), busca o deslocamento do significado da palavra até seu sentido, capturando as significações dos sujeitos de suas experiências enquanto seres sociais, construindo uma articulação dialética, que permite a captura e síntese pelo pesquisador dos significados inoculados em cada narrativa (Aguiar, Soares & Machado, 2015).

No que tange os pontos fracos, a única observação foi que o projeto não contempla um

encontro com os responsáveis pelos adolescentes, o que concordamos ser de grande importância, tanto para sensibilizá-los sobre os temas trabalhados no projeto, quanto para convidá-los a serem parceiros na proposta, estimulando e oportunizando condições que facilitem a adesão dos adolescentes ao projeto.

Essa crítica está em consonância com achados na literatura que reforçam a importância da família, tanto como fonte primária de identificação (Penso & Sena, 2020), quanto sendo arcabouço para o delineamento do projeto de vida (Fernandes et al, 2020). Deste modo, este é um ponto que precisa ser remodelado na aplicação do protocolo, visto a necessidade de maior aproximação da família para alcançar os objetivos do projeto.

Por se tratar de uma pesquisa-intervenção, partimos de problemas vivenciados no contexto para a investigação, mas retornamos a esse mesmo cenário para propor transformações ou outros modos de fazer, a partir dos resultados encontrados (Barros et al, 2018). Deste modo, as sugestões realizadas pela equipe nos mobilizaram profundamente para repensarmos o processo e ressaltam a dinamicidade das pesquisas de campo.

Uma sugestão, por exemplo, foi o uso da música enquanto recurso de maneira mais assertiva, até porque, não há filme sem trilha sonora, mesmo no cinema mudo. Vislumbramos, aqui, que seu uso pode ser incorporado em todas as etapas do projeto, desde as narrativas, ao seu uso no filme- carta, a ser mote da escolha de filmes biográficos que ressaltem essa linguagem polissêmica da música e seu lócus identitário e de ‘existência’ através dela.

Outra sugestão foi trabalhar melhor o conceito de que o projeto de vida, não necessariamente, contempla um projeto de futuro a longo prazo. Auxiliar o adolescente no processo de criar projetos de curto prazo também são extremamente potentes, inclusive na resolução de problemas cotidianos que se apresentam no presente imediato.

Ampliar esse repertório projetivo do adolescente, à medida que trabalhamos a continuidade temporal e social da identidade para a construção do projeto de vida é de extrema importância. Segundo Hall (2000), essa fragmentação das identidades, influenciada também pela perda da noção de sócio- historicidade do sujeito (Ciampa, 2001), aliado à “erosão do sentimento de pertença” (Lipovetsky, 1983, p. 49), impactaram negativamente as habilidades dos indivíduos contemporâneos, especialmente os mais jovens, de construir projetos de vida coesos (Bauman, 2009).

Deste modo, compreendendo que tratamos de conceitos absolutamente ancorados em experiências sociais, e portanto, influenciadas pela cultura, propomos uma intervenção coletiva, visto que, além de serem uma experiência grupal histórica e social, as oficinas terapêuticas são

espaços de construção partilhada de novos significados para e a partir do sofrimento psíquico, por aqueles que sofrem, e também para a sociedade representada por familiares, membros da equipe e qualquer sujeito que se insira nessa experiência (Bittencourt, Francisco, & Mercado, 2013).

Repensar o cuidado em saúde mental, especialmente no cenário pandêmico, oportunizando à equipe do CAPSi a apropriação de uma estratégia terapêutica, como o Protocolo Cápsula do tempo é, também, possibilitar a construção de uma “ferramenta ético-política de transformação da realidade em contextos de exclusão social” (Castro-Silva, Ianni, & Forte, 2021, p.6), visto que o objetivo maior desse trabalho é produzir meios de emancipação e autonomia para esses adolescentes, através da potencialização deles enquanto “indivíduos capazes de fazer escolhas” (Kinoshita, Trino, Guimarães, Castro, & Prado, 2020, p.327).

6.6 Considerações Finais

Partindo do fato de que a inserção do adolescente em um serviço de saúde mental pode representar tanto a possibilidade de um cuidado ampliado, quanto do risco da estigmatização pela possível ‘doença mental’ (Malfitano, Adorno, & Lopes, 2011), esperamos que o protocolo aqui apresentando auxilie os adolescentes a ressignificarem sua experiência de sofrimento, construindo as próprias estratégias de cuidado e desenvolvimento de autonomia.

Uma limitação do estudo foi a baixa adesão dos adolescentes participantes às oficinas. Para além do que já discutimos, talvez esse fato signifique que, a despeito da pervasividade da comunicação virtual, os contatos presenciais continuam a ser mais atrativos, mesmo para esse público.

Deste modo, entendemos que, sendo uma pesquisa-intervenção, a intenção é que o projeto possa se capilarizar, instituindo-se não apenas no serviço onde foi desenvolvido, mas que, através da construção do protocolo de aplicação, condensada no formato da cartilha, seja potencialmente reproduzida em qualquer dispositivo social, de saúde ou educação que acolha adolescentes e que, dada as devidas proporções, os possíveis resultados a serem encontrados no desenvolvimento presencial das oficinas é bastante encorajador, quando comparado à modalidade virtual.

Outra aposta é a de que os próprios adolescentes forjem seus instrumentos de intervenção a partir daquilo que venha a afetá-los pela participação nas oficinas e, quem sabe, aplicativos, documentários, curtas-metragens, contos ou outras ‘aventuras’ literárias ou tecnológicas sejam materializadas em produções autorais. A democratização do acesso ao cinema e da produção audiovisual são pujantes nesse projeto, permitindo que, mesmo adolescentes em situações de múltiplas vulnerabilidades se beneficiem da experiência-cinema.

O projeto Cápsula do tempo, portanto, quer se constituir uma oportunidade para que os adolescentes ultrapassem as dificuldades impostas pela vulnerabilidade psicossocial, especialmente aquelas que se amplificaram devido à pandemia pelo COVID-19, através da agudização dos sofrimentos prévios ou da maior incidência de novos diagnósticos psiquiátricos nesse grupo (Oliveira et al., 2020) e consigam construir seus projetos de vida e projetos de felicidade.

Na perspectiva de Ayres (2007), o projeto de felicidade é aquele que contempla felicidade não como um estado, mas como permanência, ainda que diante da experiência de sofrimento, já que “a felicidade vai apontando caminhos para a ação e sua concretude está mais no seu poder de nos tornar conscientes daquilo que vivenciamos como Bem do que na definição do que seja isso” (2007, p. 56). Se guiados pelo projeto de felicidade, então, há mais chance de nos aproximarmos de uma vida- obra de arte (Ayres, 2007).

Vale ressaltar que esta atitude positiva frente à própria vida, além de ser um fator promotor de saúde, em seu conceito ampliado, está, também, associado “à autoestima, à satisfação com a vida, ao otimismo, à felicidade subjetiva e à autoeficácia” (Fernandes et al., 2020, p. 2), os quais possibilitam processo de identidade mais coesos por serem menos fragmentados (Hall, 2000), visto serem frutos de desejos menos pulverizados a partir dos moldes capitalistas (Zabala, Mejia, & Monsalve, 2020; Peters, 2021.) e sua intrínseca insatisfação crônica (Bauman, 2009).

Ao tempo que orienta o projeto de vida, a identidade é também organizada e se desenvolve paralelamente a ele: o projeto é a metamorfose de identidade em vida. Inspirados em Ciampa quando diz “o conteúdo que surgirá dessa metamorfose deve subordinar-se ao interesse da razão e decorrer da interpretação que façamos do que merece ser vivido. Isso é busca de significado. É invenção de sentido. É autoprodução do homem. É vida.” (Ciampa, 2001, p. 242), entendemos que a potência dessa proposta alicerça-se na pluralidade criativa da arte, como linguagem para a leitura de si e do mundo, instrumentalizando os adolescentes para alcançarem autonomia e emancipação, através da poderosa ferramenta que é o projeto de vida.

Referências

- Aguiar, W. M. J., Soares, J. R., & Machado, V. C. (2015). Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. *Cadernos de Pesquisa*, 45(155), 56-75.
- Almeida, M. E. G. G., & Pinho, L. V. (2008). Adolescência, família e escolhas: implicações na orientação profissional. *Psicologia Clínica*, 20, 173 -184.
- Amante, L., Marques, H., Cristovão, M. R., Oliveira, P., & Mendes, S. (2014). Jovens e processo de construção de identidade na rede: o caso do Facebook. *Educação, Formação & Tecnologias*, 7 (2), 26-38.
- Arguiles, C. T., Kantorski, L. P., Willrich, J. Q., & Coimbra, V. C. (2017). Processos de singularização no modo psicossocial. *Physis Revista de Saúde Coletiva*, 27 (1), 61-77.
- Azevedo, G., Corrêa, A. G., Neto, L. T. N. Maciel, N. D. C. & Ros, M. A. (2021). O Role-Play Game (RPG) como possibilidade para promoção à saúde com adolescentes: um relato de experiência. In F. M. de Andrade (Org.). *A construção do campo da Saúde Coletiva 2*. (pp. 189-204) Ponta Grossa: Atena.
- Ayres, J. R. C. M. (2007). Uma concepção hermenêutica de saúde. *PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva*, 17(1), 43-62.
- Baptista, F. C., Pereira, L. E. X., & Bianchi, M. M. V. (2013). Oficina de cinema em saúde mental: relato de uma experiência de estágio. *CliniCAPS*, 7(21).
- Barboza-Palomino, M., Moori, I., Zárate, S., López, A., Muñoz, K., & Ramos, S. (2017). Influencia de la dinámica familiar percebida em el proyecto de vida en escolares de una institución educativa de Lima. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21,(2), 157-166.
- Barros, J. P. P., Paiva, L. F., Rodrigues, J. S., Silva, D. Barbosa, & Leonardo, C. S. (2018). Pacificação nas periferias: discursos sobre as violências e o cotidiano de juventudes em Fortaleza. *Revista de Psicologia*, 9(1), 117-128. Recuperado de <http://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/30781>.
- Bauman, Z. (2009). *A arte da Vida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bauman, Z. (2005). *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bechara, L. C., Lavrador, M. B., Pesaro, M. E., Oliveira, M. T. & Merletti, C. K. I. (2021). Lugar de vida em tempos de pandemia: 30 anos depois e a continuidade das invenções. *Estilos da clínica*. 26(2), 252-264.
-
- Bergman, I. (1988). *Lanterna mágica*. (A. Pastor, Trad.). Rio de Janeiro: Guanabara.
-
- Bezerra, B. (2020). Tecnologias digitais, subjetividade e psicopatologia. *Revista Latinoamericana Psicopatologia Fundamental*, 23(3), 495-508. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1590/1415-4714.2020v23n3p495.4>.
- Bittencourt, I. G. S., Francisco, D. J., & Mercado, L. P. L. (2013). Autoria em Blog por pessoas em sofrimento psíquico: aprendizagem compartilhada, reconhecimento e promoção de saúde mental. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 33 (4), 988-999.
- Björkman, S. (1977). *O cinema segundo Bergman: entrevistas concedidas a Stig Björkman, Torsten Manns*

- e Jonas Sima. (L. Zats, Trad.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Both, L. M., Benetti, S. P. C., & Goodman, G. (2019). Reflective function and identity in adolescents with clinical and nonclinical symptoms. *Trends Psychiatry Psychother.* 41(2):176-185. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1590/2237-6089-2018-0067>
- Braga, P. (2021): Selfie: o autorretrato do sujeito contemporâneo. *ARS*, 19 (42).
- Braga, C. P., & d'Oliveira, A. F. P. L. (2019). Políticas públicas na atenção à saúde mental de crianças e adolescentes: percurso histórico e caminhos de participação. *Ciência & Saúde Coletiva*, 24(2), 401-410.
- Braz Sola, P. P., Oliveira-Cardoso, E. A., Santos, J. H. C. & Santos, M. A. (2021). Psicologia em tempos de COVID-19: Experiência de grupo terapêutico online. *Revista Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo*, 22(2).
- Bress, E; Gruber, J. M., Rhulen, A., Bender, C., Kutcher, A., Spink, J. C.; Dix, A. J. (2004). Efeito Borboleta. Estados Unidos: Europa Filmes.
- Castro-Silva, C. R., Ianni, A., & Forte, E. (2021). *Saúde & Sociedade*, 30(2).
- Cavalcante, F., Oliveira, I., Costa, M., Silva, V., Caetano, J. Neto, N. & Barros, L. (2020). Intervenções para promoção da saúde mental durante a pandemia da COVID-19. *Psicologia, saúde e doenças*. 21(3), 582-593.
- Ciampa, A. C. (2001). *A estória do Severino e a História da Severina*. São Paulo: Brasiliense.
- Codato, H. (2010). Cinema e Representações sociais: alguns diálogos possíveis. *Verso e Reverso*, XXIX (55), 47-56.
- Costa, L. C. R., Gonçalves, M., Sabino, F. H. O., Oliveira, W. A., & Carlos, D. M. (2021). Adolescer em meio à pandemia de Covid-19: um olhar da teoria do amadurecimento de Winnicott. *Interface (Botucatu)*. 25(1). Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/Interface.200801>.
- Dantas, S. S. (2017). Identidade política e projetos de vida: uma contribuição à teoria de Ciampa. *Psicologia & Sociedade*, 29.
- Deleuze, G. (1985). *Cinema, a imagem-movimento*. São Paulo: Braziliense.
- Dellazzana-Zanon, L. L., Zanon, C., Tudge, J. R. H., & Freitas, L. B. L. (2021). Life purpose and sibling care in adolescence: possible associations. *Estudos de Psicologia*, 38. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/1982-0275202138e200038>
- Dellazzana-Zanon, L. L., Zanon, C., Noronha, A. P. P, Oliveira, M. V. & Rosado, A. F. P. (2019). *Evidências preliminares de validade da escala de projetos de vida para adolescentes*. Avaliação Psicológica, 18(4), 429-437.
- Dellazzana-Zanon, L. L., & Freitas (2015). Uma revisão de literatura sobre a definição de projeto de vida na adolescência. *Interação em Psicologia*, 19(2), 281-292. Recuperado de: <https://doi.org/10.5380/psi.v19i2.35218>
- Deomi, M. & Pisani, F. (2020). Psychological and psychiatric impact of COVID-19 pandemic among children and adolescents. *Acta Biomed*, 91(4).

- Erikson, E. (1994). *Identity, youth and crisis*. New York: W. W. Norton & Company.
- Fernandes, H. I. V. M., Andrade, L. M. C., Martins, M. M., Rolim, K. M. C., Millions, R. M., Frota, M. A., & Albuquerque, F. H. S. (2020). Happiness as a strength in the promotion of adolescent and adult young health. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 73(3). Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2019-0064>
- Freitas, A. R. (2017). *Redes sociais digitais e processos de emancipação- significações de jovens universitários* (Dissertação de mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, Brasil.
- Freitas, E. A. R., & Silva, L. C. A. (2014). Escritas de si mesmo: os adolescentes e seus blogs. *Psicologia Clínica*, 26(2), 139-157.
- Galazzi, L. (2021). Las derivas del pensar cinematográfico como provocaciones para la enseñanza de la filosofía. *Praxis & Saber*, 12(29). Recuperado de: <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n29.2021.11607>.
- Gaudenzi, P. (2021). P. Cenários brasileiros da Saúde Mental em tempos de Covid-19: uma reflexão. *Interface*, 25(1).
- Guedes, D., Feitosa, F. B. & Campos, F. F. A. C. (2019). *Saúde em redes*, 5(1), 163-179.
- Guedes, A. C., Kantorski, L. P., Willrich, J. Q., Coimbra, V. C. C., Wunsch, C. G., Sperb, L. C. S. O., et al. (2022). Online mental health care during the COVID-19 pandemic. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 75(1). Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2021-0554>
- Gonçalves, A. M., Vieira-Silva, M. & Machado, M. N. M. (2012). Projeto de vida no discurso de jovens músicos. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 17(4), 639-648.
- Hall, S. (2020). A identidade cultural na pós-modernidade. (T. Silva & G. Lopes Louro, Trad.). Rio de Janeiro, RJ: Lamparina.
- Kinoshita, R. T., Trino, A. T., Guimarães, C. S., Castro, C. A., & Prado, C. M. A. S. (2020). Atenção psicossocial e bem viver: relato de experiência de um Projeto Terapêutico Singular pelas dimensões da Felicidade Interna Bruta. *Saúde Debate*, 44(3), 320-332.
- Lipovetsky, G. & Serroy, J. (2009). *A tela global: mídias culturais e cinema na era hipermoderna*. (P. Neves, Trad.). Porto Alegre: Sulina.
- Lipovetsky, G. (1983). *A era do vazio: ensaio sobre o individualismo contemporâneo*. Lisboa: relógio d'água.
- Lobo, L. A. C., & Rieth, C. E. (2021). Saúde mental e COVID-19: Uma revisão integrativa da literatura. *Saúde debate*, 45(130), 885-901.
- Malfitano, A. P. S., Adorno, R. C. F., & Lopes, R. E. (2011). Um relato de vida, um caminho institucional: juventude, medicalização e sofrimentos sociais. *Interface- comunicação, saúde, educação*.
- Menezes, J. A., Botelho, S. S., Silva, R. A., Santos, A. C. H., Leão, D. S. S., Canales, V. F., Silva, H. L., Silva, I. N. F., & Santos, B. V. (2020). A Contação de histórias no instagram como tecnologia leve em tempos pesados de pandemia. *Psicologia & Sociedade*, 32.
- Migliorini, C. (2014). O ensino de cinema e a experiência do filme-carta. *Revista da Associação Nacional*

dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação, 17(1).

- Minayo, M. C. S. (2014). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec.
- Mota, D. C. B., Silva, Y. V., Costa, T. A. F., Aguiar, M. H. C., Marques, M. E. M., & Monaquezi, R. M. (2021). Mental health and internet use by university students: coping strategies in the context of COVID-19. *Ciência & Saúde Coletiva*, 26(6). 2159-2170.
- Morin, E. (2007). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez.
- Nery, S. S. S., Souza, W. L., Lucena, J. M. S., Santos, J. C., Nunes, A. P., Guimaraes, M. C. F., & Brito, A. F. (2020). Comportamentos de risco à saúde em adolescentes: uma associação entre o tempo de televisão e o uso de álcool. *Motricidade*, 16, (2), 184-195.
- Oliveira, W. A., Silva, J. L., Andrade, A. L. M., Micheli, D., Carlos, D. M. & Silva, M. A. I. (2020). A saúde do adolescente em tempos da COVID-19: scoping review. *Cadernos de Saúde Pública*. 36(8).
- Penso, M. A., & Sena, D. P. A. (2020). A Desesperança do jovem e o suicídio como solução. *Revista Sociedade e Estado*.35(1).
- Pereira, G., Barbosa, M. I. B., & Filho, R.A.C.R. (2019). Ouvindo imagens: ensaio sobre uma oficina audiovisual inclusiva de cinema e educação. *Pro-Posições*,30.
- Peters, G. (2021). O novo espírito da depressão: imperativos de autorrealização e seus colapsos na modernidade tardia. *Civitas*, 21 (1), 71-83.
- Pires, M. C. F & Silva, S. L. P. (2014). O cinema, a educação e a construção de um imaginário social contemporâneo. *Educação & Sociedade*, 35(127), 607-616.
- Quiroga, F., Capella, C., Sepúlveda, G., Conca, B., & Miranda, J. (2021). Identidad personal en niños y adolescentes: estudio cualitativo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-25. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4448>
- Rauen, R. M. & Momoli, D. B. (2015). Imagens de si: o autorretrato como prática de construção de identidade. *Educação, Artes e Inclusão*, 11(1).
- Raupp, L. M., Spohr, F., Ratto, C. G., Pacheco, J. C., Silva, M. S., & Weber, C. N. (2020). “Falam de paz onde não há”: representações da vida em comunidade entre jovens residentes em um Território de paz. *Psicologia USP*, 31.
- Sibilia, P. (2008). *O show do eu: a intimidade como espetáculo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Singh, S., Roy, D., Sinha, K., Parveen, S., Sharma, G. & Joshi, G. (2020). Impacto f COVID- 19 and lockdown on mental health of children and adolescents: a narrative review with recomendations. *Psychiatry Research* 293. 113429.
- Souza, V. L. T., Dugnani, L. A. C, Reis, E. C. G (2018). Psicologia da Arte: fundamentos e práticas para uma ação transformadora. *Estudos de Psicologia*, 35(4), 375-388
- Testoni, I. Rossi, E., Pompele, S. Malaguti, I. & Orkibi, H. (2021). Catharsis through cinema: na italian qualitative study on watching tragedies to mitigate the fear of COVID-19. *Front Psychiatry*.12. Recuperado de: doi: 10.3389/fpsy.2021.622174. PMID: 34220564; PMCID: PMC8242179.
- Vygotski L. S. (2006). *Obras escogidas*. IV. Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C. y Visor

Distribuciones.

Zabala, V. G., Mejía, C. D., & Monsalve, E. B. (2020). ¿Muy jóvenes para decidir su futuro? Capacidad de agencia y movilidad social educativa en jóvenes profesionales de la Universidad de Antioquia. *Última década*, 28 (54). 114-138.

Considerações Finais

Partimos do pressuposto, nesse trabalho, de que a construção da identidade pelo sujeito adolescente é fundamental para o delineamento do projeto de vida. Para tal, o conceito de metamorfose, problematizado por Ciampa e endossado por outros autores da Psicologia sócio-histórica, conflui a ideia de que a identidade-metamorfose e a metamorfose-vida se atravessam na construção desse projeto, o qual deve ser constantemente revisitado, visto a dinamicidade das relações. Para tal, é preciso romper a “mesmice de mim” (Ciampa, 2001, p. 164), acessando a alteridade, como alicerce para a articulação desse personagem que sou *eu*, afinal, para a construção dessa díade identidade-projeto de vida, a apropriação, pelo adolescente, de seu papel social em uma lógica de pertencimento a um projeto maior de sociedade, são os combustíveis mais promissores.

Essa autoprodução do eu enquanto devir-homem, não é sinônimo de empresariar-se a si mesmo, enquanto sujeito-capital (Lipovetsky, 1983). Ao contrário, demanda assumir uma postura ativa e, ao mesmo tempo, contemplativa sobre a própria vida e a dos demais, a *vita activa* de Hannah Arendt, discutida na obra de Han (2017). Para eles, a contemplação é o primeiro passo para a ação. Interessante, porque, nascemos humanos, mas precisamos *ser* humanos, tornarmos, nos engajarmos nessa atividade.

Em uma sociedade caracterizada pelo “mínimo de austeridade e o máximo de desejos” (Lipovetsky, 1983, p. 8), é um desafio convidar sujeitos adolescentes a protagonizarem suas vidas, saindo do hedonismo ingênuo, que trabalhamos antes, para uma vida de sentido para si e para o mundo. Entretanto, ao encorajarmos os adolescentes a apropriarem-se dos seus processos pessoais de autonomia, que perpassa, também, por suas ações em prol de saúde, vislumbramos um caminho mais assertivo para a emancipação.

O projeto Cápsula do tempo, portanto, mostra-se extremamente potente, principalmente, porque seu principal objetivo é o de ser uma ferramenta ético-política que oportunize o debate sobre autonomia e emancipação na adolescência através de uma intervenção coletiva, de fácil execução e baixo custo. O uso do cinema em intervenções de saúde, especialmente nos contextos de educação em saúde, já são bem conhecidos, entretanto, entendemos que, ao combinarmos a experiência de acesso ao cinema, à produção autoral de audiovisual e produtos correlatos, tornamos o projeto Cápsula do tempo uma intervenção democratizadora, ao tempo, que instiga o adolescente a pensar-se como protagonista do ‘filme de sua vida’ e coadjuvante fundamental nos roteiros sociais circunjacentes.

Outra inovação do projeto Cápsula do tempo é a possibilidade de ser reproduzido em

qualquer cenário que atue com adolescentes, desde serviços de saúde, a espaços educacionais e de assistência social, visto que, com os recursos, em geral, já disponíveis nesses locais, é possível executar as ações aqui descritas, sem entraves técnicos. Ademais, um dos produtos dessa pesquisa foi a produção da cartilha que compila os princípios gerais do projeto, tanto através dos enlaces teóricos que fizemos para embasar a pesquisa, quanto em orientações práticas para execução, sendo uma ferramenta didática bastante útil para as equipes que multiplicarão a proposta aqui apresentada.

Ao propor os pilares para a construção autoral do projeto de vida pelo adolescentes, sendo eles autoconhecimento, alteridade/participação social e autenticidade criativa, entendemos que diversas outros produtos que confluam o cinema e o audiovisual ao uso artístico da tecnologia, como *softwares*, redes sociais e aplicativos, podem advir da aplicação do protocolo Cápsula do tempo em outros cenários, tornando esse projeto fértil e vivo para pesquisas futuras. Apesar das limitações nas obtenções dos resultados, sendo a principal delas a baixa adesão dos participantes, conseguimos cumprir as etapas propostas, desde a aplicação das oficinas e o treinamento da equipe replicadora, até a formulação do produto final, a cartilha do protocolo, bem como dos artigos aqui demonstrados, compreendendo que o mérito deste complexo trabalho se manteve, ainda que com todas as dificuldades de se realizar um trabalho em campo, que foram ainda mais agudizadas devido à pandemia do COVID-19.

Concluimos esse trabalho, portanto, confiantes de que a metamorfose pulsante em cada ser da natureza, que se alimenta do movimento, nos desloque para projetos de vida mais humanos e humanizantes, sabendo que a vida de cada um de nós é a expressão máxima do conceito de obra de arte (Bauman, 2009) e que intervenções que auxiliem os adolescentes e jovens a ultrapassarem as situações de vulnerabilidade psicossocial, ainda tão pungentes em nossa sociedade, continuarão provocando as pesquisadoras desse projeto, bem como a todos aqueles afetados por tudo que foi aqui exposto.

Referências

- Almeida, M. E. G. G., & Magalhães, A. S. (2011). Escolha profissional na contemporaneidade: projeto individual e projeto familiar. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12(2), 205-214
- Alves, R. (2021). *Ao professor, com carinho: a arte do pensar e do afeto*. São Paulo: Planeta.
- Amante, L., Marques, H., Cristovão, M. R., Oliveira, P., & Mendes, S. (2014). Jovens e processo de construção de identidade na rede: o caso do Facebook. *Educação, Formação & Tecnologias*, 7 (2), 26-38.
- Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bauman, Z. (2009). *A arte da Vida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar
- Bergman, I. (1988). *Lanterna mágica*. (A. Pastor, Trad.). Rio de Janeiro: Guanabara.
- Bittencourt, I. G. S., Francisco, D. J., & Mercado, L. P. L. (2013). Autoria em Blog por pessoas em sofrimento psíquico: aprendizagem compartilhada, reconhecimento e promoção de saúde mental. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 33 (4), 988-999.
- Bock, A. M. B. (2004). A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. *Caderno CEDE*, 24(62).
- Ciampa, A. C. (2001). *A estória do Severino e a História da Severina*. São Paulo, Brasiliense.
- Damon, W. (2009). *O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes*. São Paulo: Summus.
- Gonçalves, A. M., Vieira-Silva, M. & Machado, M. N. M. (2012). *Projeto de vida no discurso de jovens músicos*. *Psicologia em Estudo*, 17(4), 639-648.
- Hall, S. (2020). *A identidade cultural na pós-modernidade*. (T. Silva & G. Lopes Louro, Trad.). Rio de Janeiro, RJ: Lamparina.
- Han, B. (2017). *Sociedade do cansaço*. Petrópolis, RJ: Vozes
- Lipovetsky, G. (1983). *A era do vazio: ensaio sobre o individualismo contemporâneo*. Lisboa: Relógio d'água.
- Lipovetsky, G. (2007). *A sociedade da decepção*. São Paulo: Manole
- Lipovetsky, G. & Serroy, J. (2009). *A tela global: mídias culturais e cinema na era hipermoderna*. (P. Neves, Trad.). Porto Alegre: Sulina.
- Marcelino, M. Q. S., Catão, M. F.F. M & Lima, C. M. P. (2009). Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio. *Psicologia, ciência e profissão*, 29 (3), 544-557.
- Peters, G. (2021). O novo espírito da depressão: imperativos de autorrealização e seus colapsos na modernidade tardia. *Civitas 21* (1): 71-83.
- Sibilia, P. (2008). *O show do eu: a intimidade como espetáculo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

- Silva, F. G. (2009). Subjetividade, individualidade, personalidade e identidade: concepções a partir da psicologia histórico-cultural. *Psicologia da Educação*, 28, 169-195
- Turato, E. R. (2005). Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: definições, diferenças e seus objetos de pesquisa. *Revista saúde pública*, 39(3), 507-14.
- Vieira, A. G., & Henriques, M. R. (2014). A construção narrativa da identidade. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(1), 163-170.

Apêndices

1. Questionário – Participantes

Questionário

Nome completo:

Data de nascimento:

Nome da mãe:

Endereço residencial:

Telefones para contato:

Você está sendo convidado(a) a participar do **Projeto Cápsula do tempo**. Esse projeto envolve a realização de oficinas virtuais de Cinema e audiovisual semanais por um período de dois meses. O objetivo principal deste trabalho é convidar você a construir seu Projeto de Vida. Vamos falar mais sobre isso?

- O que é adolescência para você?
- Como você se sente sendo adolescente?
- O que você entende por projeto de vida?
- Você tem projeto de vida? Como ele é?
- Você gosta de cinema? Quais tipos de filmes gosta de assistir?
- Qual é “o filme da sua vida”, aquele que você assistiu e que mais te marcou? Por quê?
- O que você sabe ou já ouviu falar sobre audiovisual? Tem alguma experiência nisso?
- Você está tendo atividades escolares *online*? Quais os horários? Como está sendo sua experiência?
- Como está sendo a experiência do isolamento social por causa da pandemia do COVID- 19?
- Você usa alguma rede social? Se sim, qual?
- O que você mais gosta nas redes sociais? E o que você não gosta ou de alguma maneira te faz mal nas redes?
- Você tem acesso à internet na sua casa? A conexão é boa ou a internet cai muito?
- Você tem celular de uso pessoal, computador ou tablet na sua casa? Qual deles? Tem fones de ouvido?
- Você consegue ter privacidade em algum cômodo da sua casa para participar da oficina, por um período máximo de duas horas?
- De que maneira você espera que o Projeto Cápsula do tempo vai ser importante na sua vida?

2. Questionário – Profissionais do CAPS

Questionário



Você está sendo convidado(a) a avaliar o Projeto Cápsula do tempo. Esse é um projeto de intervenção para o público adolescente que envolve o uso de oficinas de cinema e audiovisual, cujo principal objetivo é construção de projetos de vida. Somos gratos por sua disponibilidade em ser um multiplicador desse projeto! Vamos lá?

Nome / Atuação Profissional:

Você trabalha diretamente com o público adolescente? Sim Não

Considera um desafio trabalhar com esse público? Sim Não

Caso a resposta anterior seja sim, por que motivo?

Já conhecia o conceito de Projeto de Vida? Sim Não

Já havia trabalhado diretamente esse tema com os adolescentes sobre seus cuidados antes? Sim Não

Você costuma utilizar recursos artísticos em suas abordagens?
 Sim Não

Qual dos recursos abaixo costuma utilizar? (pode marcar mais de uma alternativa)

- Filmes, Séries, documentários, etc
- Fotografia
- Desenhos e/ou colagens
- Produções textuais autorais
- Produções audiovisuais autorais
- Textos literários

Já promoveu alguma intervenção cujo tema “Identidade” foi diretamente problematizado? Sim Não

Acredita que a aplicação do protocolo Cápsula do Tempo é viável e factível na sua prática profissional? Sim Não

Caso sua resposta anterior seja não, porque motivo?

Qual o ponto forte desse projeto, na sua opinião?

Qual o ponto fraco desse projeto, na sua opinião?

Você teria alguma sugestão, crítica ou observação a nos fazer sobre o projeto?

Obrigada por sua contribuição!

3. Cartilha Cápsula do Tempo

CÁPSULA DO TEMPO



• CARTILHA DO PROTOCOLO •

Bem-vindos à Cápsula do Tempo!



BEM VINDOS AO CÁPSULA DO TEMPO! ESSE PROJETO NASCEU DO DESEJO DE AUXILIAR PROFISSIONAIS DE SAÚDE E EDUCADORES A CONTRIBUÍREM PARA O DESENVOLVIMENTO PLENO DOS ADOLESCENTES RUMO À VIDA ADULTA. SABEMOS QUE ESSE É UM GRANDE DESAFIO, MAS CONFIAMOS NA POTÊNCIA DAS ESTRATÉGIAS AQUI APRESENTADAS PARA A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA FRUTÍFEROS PELOS ADOLESCENTES.

É MUITO COMUM OUVIRMOS

SOBRE A FAMOSA “ABORRECÊNCIA”...



UMA FASE NECESSARIAMENTE PROBLEMÁTICA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO, EM QUE ESTAR EM “CRISE” É O NORMAL. MAS SERÁ QUE ESSA É UMA VERDADE? COMO FOI A SUA ADOLESCÊNCIA? PARTINDO DO PRECEITO DE QUE ADOLESCÊNCIA COMO COMPREENDIDA HOJE É UMA CONSTRUÇÃO SOCIOHISTÓRICA, OU SEJA, UM FENÔMENO CULTURAL (BOCK, 2004), ENTENDEMOS SER DE SUMA IMPORTÂNCIA PROBLEMATIZAR A TRANSIÇÃO DA ADOLESCÊNCIA PARA A VIDA ADULTA...AFINAL, QUANDO COMEÇAMOS A SER ADULTOS?

O PROJETO DE VIDA É ESSE FIO CONDUTOR, QUE ENTRELAÇA PASSADO E PRESENTE, RUMO A UM FUTURO DE MÚLTIPLAS POSSIBILIDADES E QUE VAI MUITO ALÉM DA ESCOLHA PROFISSIONAL (DAMON, 2009), POIS ENVOLVE UM PROJETO DE SER (DANZA, 2014).



DESTE MODO, A CONSTRUÇÃO DO PROJETO DE VIDA CAMINHA INTIMAMENTE COM A CONSTRUÇÃO DA PRÓPRIA IDENTIDADE DO ADOLESCENTE, E POR ISSO É TÃO IMPORTANTE OPORTUNIZAR O PROTAGONISMO DELES DIANTE DA PRÓPRIA VIDA (ALMEIDA & MAGALHÃES, 2011). PARA ISSO, PRECISAMOS RESSIGNIFICAR A IDEIA DE 'ABORRECÊNCIA' E FORTALECER ESSA FASE COMO "ARBORESCÊNCIA", CONFIANDO NO POTENCIAL DE FLORESCER MELHORES PRESENTES E FUTUROS PARA OS JOVENS.

ROMPER O PESSIMISMO FRENTE À ADOLESCÊNCIA NOS TEMPOS ATUAIS, É PROMOVER SAÚDE MENTAL, É ACREDITAR NA POTÊNCIA QUE EMANA DOS ADOLESCENTES, TÃO CONECTADOS EM SUAS REDES, MAS AO MESMO TEMPO SEM BÚSSOLA NESSE EMARANHADO DE MÚLTIPLAS POSSIBILIDADES EXISTENCIAIS (LIPOVESTKY, 1983). PARA AJUDÁ-LOS, PORTANTO, NESSE PROCESSO DE “ADULTECER” PODEMOS LANÇAR MÃO DE ALGUMAS ESTRATÉGIAS... VAMOS CONHECER ALGUMAS ATRAVÉS DESSA CÁPSULA DO TEMPO?



O que é o Cápsula do Tempo?



É UM PROJETO QUE NASCEU DO DESEJO GENUÍNO DE PROMOVER ESTRATÉGIAS DE SAÚDE MENTAL PARA ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE PSICOSSOCIAL. PARA TAL, APOSTAMOS QUE A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA É UM POTENTE INSTRUMENTO PARA RESSIGNIFICAR OS CONTEXTOS DESFAVORÁVEIS EM QUE ESSES JOVENS SE ENCONTRAM.

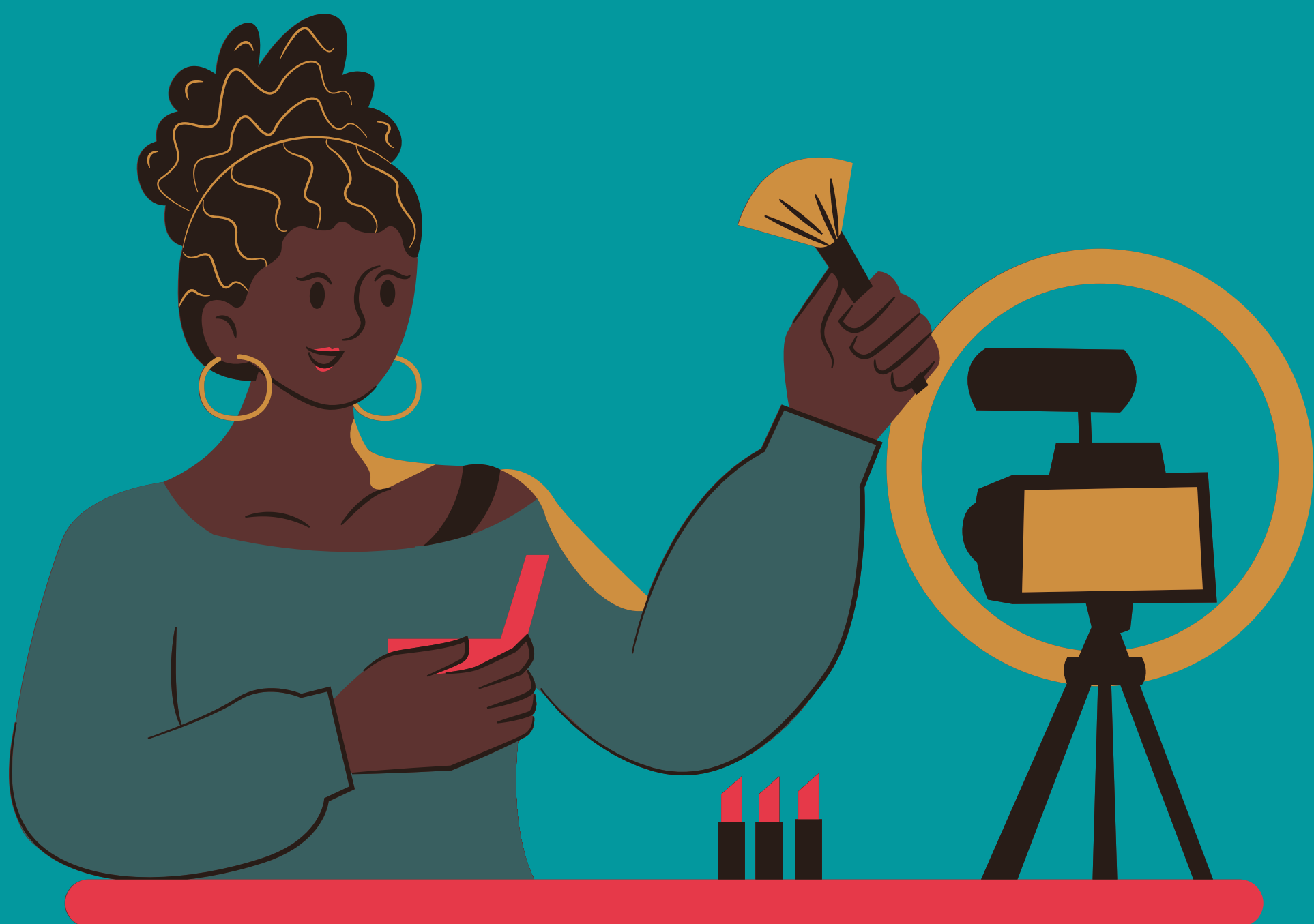
A PARTIR DAQUILO QUE É DISPONÍVEL NA LITERATURA CIENTÍFICA SOBRE O TEMA, O DESENVOLVIMENTO DE UMA IDENTIDADE COESA É CRUCIAL PARA A CONSTRUÇÃO DO PROJETO DE VIDA, VISTO COMO “UMA OBRA DE ARTE” EM QUE AS MÚLTIPLAS NUANCES DA IDENTIDADE CONFLUEM (BAUMAN, 2009).



DESTE MODO, UM DOS PRINCIPAIS OBJETIVOS DESSE PROJETO É DISPONIBILIZAR FERRAMENTAS DE AUTOCONHECIMENTO PARA OS ADOLESCENTES, ESTIMULANDO UM MERGULHO REFLEXIVO EM SUAS PRÓPRIAS IDENTIDADES.

E por que Cápsula do Tempo?

PORQUE ENTENDEMOS QUE O PROJETO DE VIDA NÃO É APENAS SOBRE O FUTURO, VISTO QUE A FATÍDICA PERGUNTA “O QUE VOCÊ VAI SER QUANDO CRESCER?” NÃO CONTEMPLA TODAS AS MÚLTIPLAS FACETAS DEMANDADAS DE UM INDIVÍDUO ADULTO. SE “O MENINO É O PAI DO HOMEM”, COMO CITA MACHADO DE ASSIS, O PROJETO DE VIDA DEVERIA SER CULTIVADO DESDE A PRIMEIRA INFÂNCIA, PELO SEU POTENCIAL DE DAR SENTIDO À PRÓPRIA EXISTÊNCIA.



TODAVIA, O PROJETO DE VIDA É DINÂMICO E FREQUENTEMENTE PRECISA SER REVISITADO À MEDIDA QUE A VIDA ACONTECE. QUIÇÁ SE PERGUNTÁSSEMOS ÀS NOSSAS CRIANÇAS “QUE PESSOA VOCÊ QUER SER QUANDO CRESCER?”, TERÍAMOS HOJE MENOS ADOLESCENTES ADOECIDOS E DESOLADOS PELA ANEMIA EMOCIONAL QUE (N)OS ASSOLA (LIPOVETSKY, 1983).





ROMPER O PESSIMISMO FRENTE À ADOLESCÊNCIA NOS TEMPOS ATUAIS, É PROMOVER SAÚDE MENTAL, É ACREDITAR NA POTÊNCIA QUE EMANA DOS ADOLESCENTES, TÃO CONECTADOS EM SUAS REDES, MAS AO MESMO TEMPO SEM BÚSSOLA NESSE EMARANHADO DE MÚLTIPLAS POSSIBILIDADES EXISTENCIAIS (LIPOVESTKY, 1983). PARA AJUDÁ-LOS, PORTANTO, NESSE PROCESSO DE “ADULTECER” PODEMOS LANÇAR MÃO DE ALGUMAS ESTRATÉGIAS... VAMOS CONHECER ALGUMAS ATRAVÉS DESSA CÁPSULA DO TEMPO?



Autorretrato

A CONFECÇÃO DO AUTORRETRATO, POR EXEMPLO, É UMA FERRAMENTA EXTREMAMENTE ÚTIL PARA ESSE FIM. ATRAVÉS DO AUTORRETRATO, O INDIVÍDUO DESENVOLVE A SENSIBILIDADE “DO OLHAR EM RELAÇÃO A SI” E DA AUTOIMAGEM (RAUEN & MOMOLI, 2015, P.51), TRANSCENDENDO OS ASPECTOS COTIDIANOS, POSSIBILITANDO O EMPODERAMENTO ACERCA DE SEUS DESEJOS, POTENCIAIS, E TAMBÉM FRAGILIDADES.



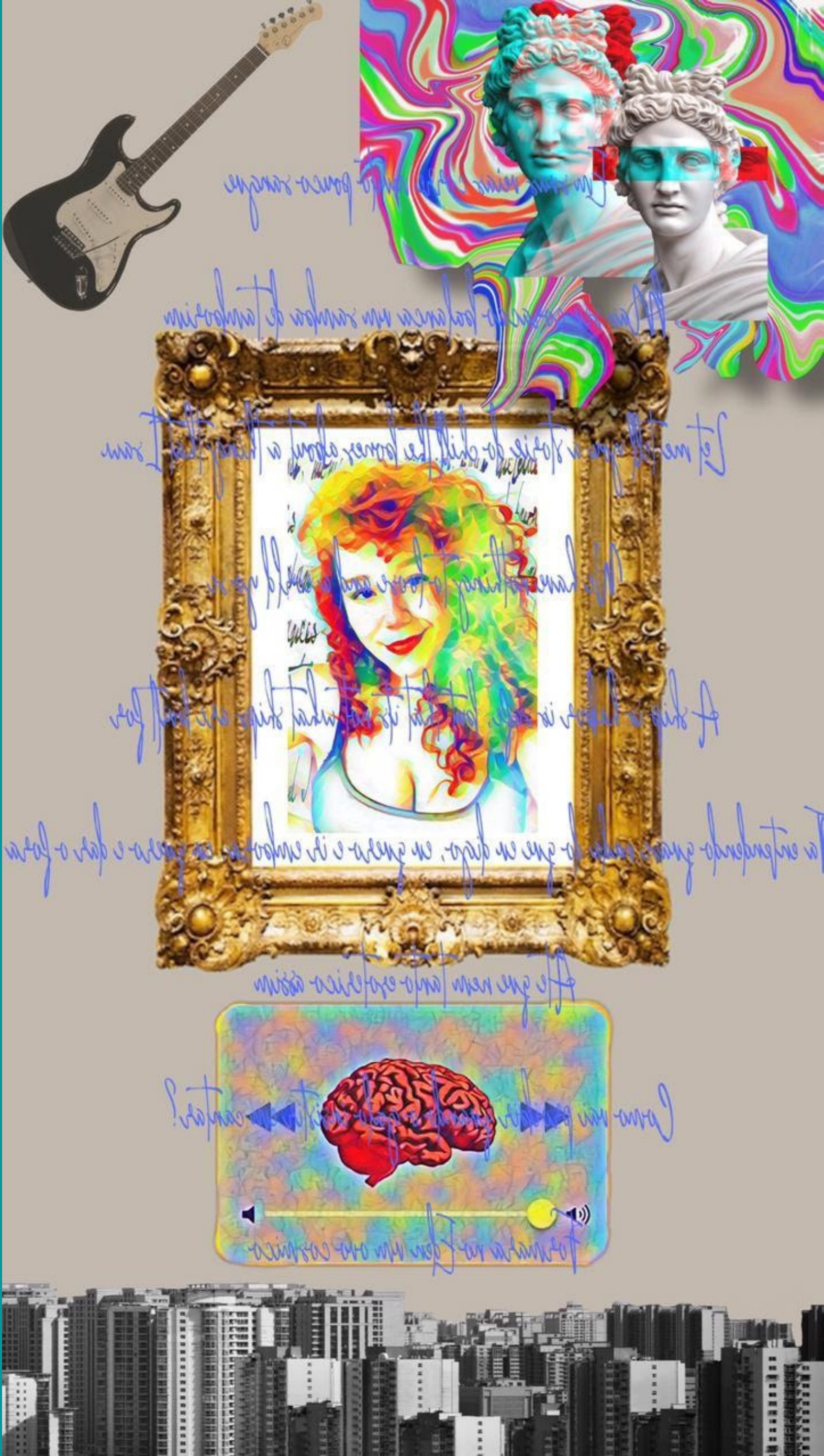
PARA A CONFECÇÃO DO AUTORRETRATO, VÁRIAS TÉCNICAS PODEM SER USADAS, A EXEMPLO DO DESENHO, FOTOGRAFIAS E COLAGENS, MAS TAMBÉM OUTROS TEXTOS, COMO CANÇÕES OU POEMAS, DESDE QUE FIQUE EVIDENTE O PROCESSO REFLEXIVO E DE IDENTIFICAÇÃO DO ADOLESCENTE COM A OBRA ESCOLHIDA. OS MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS FICARÃO A CRITÉRIO DO ADOLESCENTE, SENDO POSSÍVEL O USO DE RECURSOS DIGITAIS, INCLUSIVE. ALGUNS EXEMPLOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS DO CURSO DE MEDICINA DO INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR EM SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA:



DETERMINADA
insegura
crisã
ALMA
interna
GEMINIANA
dialetica
estudante de medicina
solar

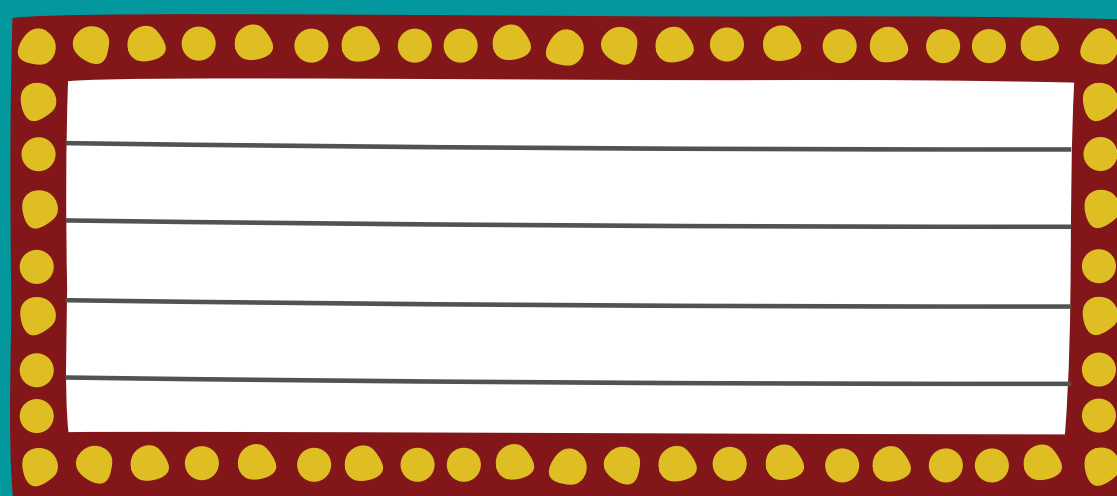
MENINA
amante
COMUNICATIVA
mulher
EMOTIVA
leal
sensível
PRAGMÁTICA
amiga
mutável
REFLEXIVA

espontânea
Divertida
ALMA
externa
EXPANSIVA
dialetica
Idiota



Filme-carta

OUTRO ATO CRIATIVO EXTREMAMENTE POTENTE É A ELABORAÇÃO DO FILME- CARTA, UMA ESTRATÉGIA DE REGISTRO POÉTICO E BIOGRÁFICO, EM QUE O ADOLESCENTE É ESTIMULADO A ASSUMIR O PROTAGONISMO DE SUA HISTÓRIA, INDEPENDENTE DOS DESFECHOS. O PROJETO DE VIDA É A CONFLUÊNCIA DESSA NARRATIVA DE SI E DE TODO O EMARANHADO BIOGRÁFICO QUE ENLAÇA O SUJEITO, VISTO COMO AUTOR E ROTEIRISTA DE SUA PRÓPRIA HISTÓRIA.



A decorative rectangular frame with a red border and yellow dots, containing four horizontal white lines for writing.



PARA A CONSTRUÇÃO DO FILME-CARTA, O PRIMEIRO PASSO É A CONSTRUÇÃO DE UMA NARRATIVA EM FORMATO DE CARTA, QUE PODE SER ENDEREÇADA PARA QUEM O ADOLESCENTE DESEJAR, CUJO TEMA É LIVRE. É IMPORTANTE QUE SEJA ESCRITA EM 1ª PESSOA, PARA QUE HAJA O ESTÍMULO AO PROTAGONISMO. SEM UMA CLARA NOÇÃO DE PROTAGONISMO FRENTE À PRÓPRIA VIDA, O DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES NECESSÁRIAS PARA A AUTONOMIA E EMANCIPAÇÃO DESSE 'ADOLESCENTE HOJE-ADULTO AMANHÃ' TORNA-SE INVIÁVEL. O PASSO SEGUINTE É FRUTO DO ENCONTRO ENTRE A ESCRITA E O VÍDEO, PRODUZINDO UMA OBRA AUDIOVISUAL. O ADOLESCENTE TEM TOTAL LIBERDADE NO USO DOS RECURSOS AUDIOVISUAIS, SABENDO QUE O FOCO DA PRODUÇÃO DO FILME-CARTA NÃO É A QUALIDADE DO PONTO DE VISTA DE RESOLUÇÃO DA IMAGEM, MAS DA CONTEXTUALIZAÇÃO DAS IMAGENS COM A NARRATIVA. NA PÁGINA SEGUINTE, UM EXEMPLO DE FILME-CARTA.

Carta à Cápsula do Tempo

Ao Grande Mistério, a minha dúvida: há sentido no existir? Dos desafios que encaramos, dos que fugimos - sobre os quais nunca falamos - há sentido na existência? Por que estamos aqui? São tantas as questões... Entendo que não me responderá muitas delas, mas, se puder, diga-me: a que vim? Também diga ao Futuro que não o temo mais... O Passado pode ter sido cruel, mas aqui já não está. No agora me encontro. Já compreendo as minhas sensações, angústias e vontades. Encontro-me atento a cada uma delas. Reconheço, respiro, permaneço. Mudo!

Com gratidão,

O PRESENTE.

Narrativa autobiográfica

POR FIM, A IDEIA DE QUE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE É UM ATO SOLITÁRIO E INDIVIDUALISTA É UMA EMBOSCADA, VISTO QUE AS HISTÓRIAS DE VIDA DE CADA UM SÃO “TEXTOS PSICOSSOCIAIS CONSTRUÍDOS PELO INDIVÍDUO E PELA CULTURA, A PARTIR DO QUAL ELE RETIRA UM SENTIDO PARA A PRÓPRIA VIDA” (VIEIRA & HENRIQUES, 2014, P. 167). É PRECISO COMPREENDER, DESTE MODO, QUE O PROJETO DE VIDA NÃO É APENAS SOBRE O INDIVÍDUO QUE O CONSTRÓI, MAS PARA O “MUNDO ALÉM DO EU” QUE CIRCUNSCREVE SOCIALMENTE ESSE ADOLESCENTE (DAMON, 2009). A VIVÊNCIA COMUNITÁRIA E SOCIAL, ASSIM, É UMA EXPERIÊNCIA CARDINAL PARA ESSE PROJETO.



UM POTENTE RECURSO PARA PROBLEMATIZAR O PAPEL SOCIAL DO ADOLESCENTE E SUA CONEXÃO EM REDES DE AMPARO É A ELABORAÇÃO DE NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS, ATRAVÉS DAS QUAIS O ADOLESCENTE DEVE CONTAR SUA HISTÓRIA A PARTIR DA RELAÇÃO COM OUTROS INDIVÍDUOS E COM SEU CONTEXTO SOCIAL. É IMPORTANTE RESSALTAR QUE ESSES INDIVÍDUOS QUE ATRAVESSARAM A TRAJETÓRIA DO ADOLESCENTE, PODEM SER FIGURAS DE INSPIRAÇÃO, INCLUSIVE DO AMBIENTE ONLINE, CONSIDERANDO A IMPORTÂNCIA HODIERNA DAS REDES SOCIAIS VIRTUAIS.



ABAIXO, O EXEMPLO DE UMA NARRATIVA CUJA PROPOSTA FOI DE QUE OS ADOLESCENTES ESCREVESSEM UM TEXTO PARA SEU 'EU' DO FUTURO, FOCANDO EM SEUS CENÁRIOS DE VIDA:

"Oi 'A'. do futuro, eu sou a 'A'. do seu passado... Eu espero que quando você ler isso você veja tudo ao seu redor como mudou, as coisas que você sonhou conquistadas, suas metas alcançadas, sua vida equilibrada e calma. O presente você ainda está descobrindo as coisas, descobrindo como funciona a vida com a responsabilidade de ser mãe aos 18 anos. Você ainda está nesse alto mar que às vezes está calmo, às vezes não.

Está conhecendo pessoas muito boas e que despertam seu interesse, talvez essa pessoa possa estar no seu futuro, ou não. À 'A' de antes não é igual a essa que está escrevendo, e eu tenho certeza de que não será a do futuro. Corra atrás da sua faculdade de medicina, da sua casa própria, do seu carro, da vida perfeita para seu filho!"



ESPERAMOS QUE AS REFLEXÕES E PROVOCAÇÕES A PARTIR DESTA MATERIAL AJUDE VOCÊ, PREZADO PROFISSIONAL DA SAÚDE E EDUCADOR, A APOIAR OS ADOLESCENTES SOB SEUS CUIDADOS A CONSTRUÍREM SEUS PROJETOS DE VIDA, E QUE ISSO IMPACTE POSITIVAMENTE A SAÚDE MENTAL DESSES JOVENS.



O AUTO RETRATO

"No retrato que me faço
-traço a traço-
Às vezes me pinto nuvem,
Às vezes me pinto árvore...
Às vezes me pinto coisas
De que nem há mais lembrança...
Ou coisas que não existem
Mas que um dia existirão...
E, desta vida, em que busco
- pouco a pouco-
Minha eterna semelhança,
No final, que restará?
Um desenho de criança...
Terminado por um louco!"

Mário Quintana



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Damon, W. (2009). O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes. São Paulo: Summus.
2. Danza, H. C. (2014). Projetos de vida e educação moral: um estudo na perspectiva da Teoria dos modelos organizadores do pensamento (dissertação de mestrado). Universidade de São Paulo. São Paulo, Brasil.
3. Bock, A. M. B. (2004). A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. Cad. Cedes, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 26-43, abril 2004.
4. Almeida, M. E. G. G., & Magalhães, A. S. (2011). Escolha profissional na contemporaneidade: projeto individual e projeto familiar. Revista Brasileira de Orientação Profissional, 12(2), 205-214.
5. Bauman, Z. (2009). A arte da Vida. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar.
6. Lipovetsky, G (1983). A era do vazio: ensaio sobre o individualismo contemporâneo. Lisboa: relógio d'água.
7. Vieira, A. G., & Henriques, M. R. (2014). A construção narrativa da identidade. Psicologia: Reflexão e Crítica, 27(1), 163-170.
8. Rauen, R. M., & Momoli, D.B. (2015). Imagens de si: o autorretrato como prática de construção da identidade. Educação, Artes e Inclusão. Vol. 11, n.1, p. 51-73.

CRÉDITOS

ESSA CARTILHA É FRUTO DO TRABALHO DE
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE KATIENE ROGRIGUES
MENEZES DE AZEVEDO

OS AUTORRETRATOS SÃO DE AUTORIA DE FERNANDA
SANTOS MOTA, ANA FLÁVIA NOVAES, HELOÍSA HEIM,
CIRLEIA ALVES SILVA, ELENA CAIRES SILVEIRA E
QESYA RODRIGUES FERREIRA

TEXTO "CARTA À CÁPSULA DO TEMPO" E EDIÇÃO POR
MATHEUS HENRIQUE DOS SANTOS BARROS

ORIENTAÇÃO: LÍVIA BOTELHO FÉLIX

DESIGN E RECURSOS GRÁFICOS FACILITADOS PELA
PLATAFORMA CANVA, RESPEITANDO O ACORDO DE
LICENÇA DE UTILIZAÇÃO MÚLTIPLA