



**Projeto de Vida no Ensino Médio: itinerário conceitual a partir da produção acadêmica  
nacional**

**Life projects in High School: conceptual itinerary within Brazilian academic studies**

Sheila de Nazaré Silva Ferreira  
Émina Santos  
Universidade Federal do Pará  
Belém-Brasil

**Resumo**

Este artigo tem como objetivo analisar como se desenha conceitualmente o termo Projeto de Vida em dissertações e teses produzidas entre 2017 e 2022. Isso porque entender o panorama conceitual é parte importante para os estudos que abordam tal temática no contexto escolar. A fim de alcançar esse propósito, realizou-se uma pesquisa de revisão do tipo Estado do Conhecimento por meio de uma coleta de dados na plataforma de teses e dissertações da CAPES, considerando apenas trabalhos que discutem teoricamente a questão no âmbito da Educação Básica. Os resultados indicam que se trata de um conceito polissêmico e multifacetado, de modo que não há um consenso estabelecido entre as produções investigadas.

**Palavras-chave:** Projeto de Vida; Ensino Médio; Estado do Conhecimento

**Abstract**

This paper aims to analyze how the term Life project had been conceptually outlined in masters' and PhD theses published between 2017 and 2023. Understanding the conceptual overview is an important part of studies that discuss the theme within school contexts. To reach this goal, a state-of-the-art review was carried out through data collection on CAPES' platform of masters' and PhD theses, considering only those works which discuss the topic theoretically in regards of Basic Education. The results indicate that such a concept is polysemic and multifaceted, so much so there is not a consensus about the academic studies herein analyzed.

**Keywords:** Life Project; High school; State -of-the-art review.

# *Projeto de Vida no Ensino Médio: itinerário conceitual a partir da produção acadêmica nacional*

## **Introdução**

De acordo com Machado (2006, p. 10), os projetos que nutrimos e que nos sustentam “antecipam transformações em busca de uma realidade que prefiguramos e queremos construir”. Nesse sentido, Projeto de Vida está comumente relacionado às estratégias estabelecidas em torno de metas e objetivos específicos. Vale ressaltar que, no Brasil, fatores de ordem social elevaram a popularidade e o campo de abrangência ao incorporá-lo como um componente curricular a ser ofertado no Ensino Médio, conforme previsto nas diretrizes nacionais (Brasil, 2012). À vista disso, este artigo busca compreender o conceito no campo da educação, especialmente após sua adoção enquanto elemento norteador para a formação integral nessa etapa de ensino.

As primeiras menções ao Projeto de Vida foram registradas na obra seminal “Identidade, juventude e crise”, de Erikson (1972). Nela, o autor enfatiza que a incapacidade de tomar decisões a respeito da identidade ocupacional é o que mais perturba os adolescentes nos anos finais de escolaridade. Sob esse prisma, ele defende que o *vir a ser* é parte importante para a formação do sujeito que sente necessidade de “ser afirmado por seus pares, confirmado pelos professores e inspirado por modos de vida que valham a pena ser vivido” (Erikson, 1972, p. 129), motivo que torna Projeto de Vida um tema relevante, capaz de orientar as práticas pedagógicas.

Outro movimento nessa linha é notado em Gasset (1983, p. 77, tradução nossa), o qual comprehende que “viver é sentir-se fatalmente forçado a exercer a liberdade, a decidir o que vamos ser neste mundo”. Desse modo, é possível inferir que nada está determinado, que na prática da liberdade sempre existe uma possibilidade de escolha para o ser humano, de um fazer diferente, de projetar-se.

Ademais, na obra “Projeto e metamorfose: Antropologia das sociedades complexas”, Velho (2013) apresenta explicitamente uma definição de “projeto” no sentido abordado neste trabalho. Nas palavras do antropólogo, o projeto “é a antecipação do futuro [...] na medida que busca, através do estabelecimento de objetivos e fins, a organização dos meios através dos quais esses poderão ser atingidos” (Velho, 2013, p. 101).

Aprofundando suas considerações sobre o construto, Velho (2013) enfatiza a importância do campo das possibilidades e da memória para estabelecer e conduzir as perspectivas de futuro. Nesse viés, o estudioso afirma que os projetos não operam num

vácuo, mas ocorrem a partir das “premissas e paradigmas culturais compartilhados por universos específicos” (Velho, 2013, p. 46).

Nos idos do século atual, Machado (2006) advoga que o contínuo pretender ser é uma característica iminentemente humana. Segundo o pesquisador, quem não persegue uma meta ou vislumbra alguma coisa, “verdadeiramente não é” (Machado, 2006, p. 8). Dessa maneira, podemos interpretar Projeto de Vida enquanto um elemento de sentido, de motivação, um que fazer responsável por organizar as perspectivas de futuro.

Consoante a esse entendimento, para Dellazzana-Zanon e Freitas (2015, p. 290), “ter um Projeto de Vida é importante para o desenvolvimento saudável da vida”. Em adição, sua relevância tem sido apontada por autores clássicos e contemporâneos da psicologia (Erikson, 1972; Velho, 2013; Coscioni, 2021). Frente às estruturas da vida moderna, ter um objetivo bem-definido é uma possibilidade potencializadora de inserção social e qualidade de vida para os adolescentes (Damon, 2009; Uller, 2014; Dellazzana-Zanon, Freitas, 2015), de forma que sua ausência pode criar sérios riscos, levando o adolescente a desistir da procura por uma direção positiva da vida (Damon, 2009).

Ainda que Projeto de Vida seja de uso comum na literatura nacional científica (Coscioni, 2021), trata-se de um tema e de um conceito em construção (Sousa; Alves, 2019). Isso revela que os pesquisadores ainda estão explorando o tópico, buscando verificar como ele pode ser compreendido e analisado, bem como quais são, de fato, suas implicações epistêmico-políticas e pedagógicas em distintos contextos (Pereira, Santos e Ben Alaya (2024); Vale e Santos (2024)).

Dellazzana-Zanon e Freitas (2015), ao identificarem não haver um consenso entre os pesquisadores brasileiros no que se refere à conceitualização de Projeto de Vida, fizeram notar que essa é uma temática multifacetada atrelada: 1) ao alcance de alguma coisa e da transformação da realidade; 2) à estrutura psicológica; 3) a um ato de escolha; e 4) às aspirações. Outrossim, as autoras destacam que definir o termo Projeto de Vida tem se constituído tão desafiador quanto construí-lo nesses tempos de incertezas e de falta de sentido.

Diante das diversas acepções que Projeto de Vida tem assumido, vimos a necessidade de examinar sua configuração conceitual em produções acadêmicas nacionais, com o objetivo de compreender o significado do termo no campo científico. Nessa seara, nossas intenções analíticas consistem em captar como se desenha

## *Projeto de Vida no Ensino Médio: itinerário conceitual a partir da produção acadêmica nacional*

conceitualmente Projeto de Vida dos adolescentes do Ensino Médio delimitando a compreensão e o itinerário do termo em um determinado tempo histórico.

Para isso, recorremos a uma revisão da literatura do tipo Estado do Conhecimento, que, pela sua proposta metodológica, mostrou-se alinhada ao nosso propósito de estudo. Isso porque o ato de inventariar produções acerca de determinado assunto é uma ação investigativa que muito contribui para o percurso formativo do pesquisador e da pesquisadora.

Examinando uma literatura especializada, partimos do princípio de que Projeto de Vida se configura como uma possibilidade de escolha organizada com base nas aspirações e nos sonhos cultivados pelo adolescente em torno do que ele pretende ser. Embora antecipe transformações essenciais na vida do ser humano, há um desafio para os adolescentes, que, às vezes, sentem-se impotentes ou incapazes na elaboração do construto.

Por essa razão, à luz do que já foi levantado, aderimos ao Estado do Conhecimento como “identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, [...] sobre uma temática específica” (Morisini; Fernandes, 2014, p. 155).

Assim, vimos a pertinência desse recurso para o entendimento do termo, almejando o escrutínio dos dados para mapear conceitualmente Projeto de Vida de adolescentes do Ensino Médio em produções acadêmicas nacionais (dissertações e teses) entre 2017 e 2022.

### **Metodologia**

Neste artigo, ao realizar um Estado do Conhecimento, tencionamos sistematizar trabalhos científicos, mais especificamente dissertações e teses, que se debruçam sobre um tema especial, com a finalidade de detectar como o assunto vem sendo abordado pelos estudiosos da área, as restrições que o campo apresenta, a principal área de concentração, os aportes metodológicos mais comuns, os avanços no campo e as lacunas de pesquisa (Medeiros; Fortunato; Araújo, 2023).

No decorrer desse processo, as seguintes etapas foram delimitadas: (i) formulação do problema orientador do Estado do Conhecimento; (ii) definição do marco temporal das dissertações e teses a serem coletadas; (iii) escolha das bases para levantamento dos dados; (iv) estabelecimento dos critérios de inclusão e exclusão de trabalhos; (iv) leitura do resumo, introdução, resultados e considerações finais dos estudos selecionados; e (v)

análise/síntese dos conceitos de Projeto de Vida utilizados nos textos que compõem o nosso corpus.

Neste inventário, utilizamos como fonte de dados o catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O marco temporal determinado é o período de 2017 a 2022. O primeiro ano estipulado tem em vista à promulgação da Lei nº 13.415/2017, que instituiu o Novo Ensino Médio (NEM) no Brasil e introduziu o itinerário formativo de Projeto de Vida – com base na BNCC (Brasil, 2018), nas DCNEMs (Brasil, 2012) e na LDBEN (Brasil, 1996). Já o último ano, de 2022, se justifica pela disponibilidade de teses e dissertações na base de dados da CAPES, sendo que até o momento do levantamento desta pesquisa, não estavam disponíveis as produções de 2023 e 2024.

O termo de busca foi “Projeto de Vida”. Na base catálogo de dissertações e teses da CAPES, fizemos um download de planilhas no formato Excel. Ao todo, seis planilhas foram verificadas, correspondente a cada ano (de 2017 a 2022). A pesquisa nessas planilhas ocorreu por meio da opção “filtro”, adotando como critério de inclusão a identificação do termo de busca em “nome da produção (título)”, “resumo” e “palavras-chave”.

Ademais, levamos em conta enquanto critério de exclusão trabalhos que não abordaram Projeto de Vida na Educação Básica (Ensino Médio). Tal delimitação baseia-se no fato de Projeto de Vida ser previsto apenas no Ensino Médio e por ser o eixo central de investigação de mestrado à qual este texto está veiculado.

Tendo em vista o objetivo de mapearmos conceitualmente Projeto de Vida, aplicamos o segundo critério de exclusão, retirando os estudos que não discutiram o tópico com centralidade teórica. Esse critério mostrou-se relevante, pois a leitura flutuante para organização da bibliografia anotada (Morosini; Kohls-Santos; Bitencourt, 2021) revelou que algumas publicações mencionaram Projeto de Vida apenas no contexto das normativas educacionais, consequentemente, sem abordá-lo teoricamente. Com isso, do total de 59 produções, foram selecionadas 50 produções.

O terceiro critério de exclusão consistiu em não examinarmos trabalhos que debatem Projeto de Vida fora do contexto educacional/escolar. Desse modo, dissertações e teses de outras áreas do conhecimento foram excluídas da análise. Tal critério demonstrou ser importante pela nossa intenção de compreender o conceito em um domínio em que Projeto de Vida se configura como elemento formativo.

## *Projeto de Vida no Ensino Médio: itinerário conceitual a partir da produção acadêmica nacional*

Após essa etapa, obtivemos um *corpus* de dados composto por 33 produções acadêmicas, as quais foram submetidas ao quarto critério de exclusão. De acordo com o art. 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente, “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (Brasil, 1990). Ante ao exposto, os estudantes que frequentam o Ensino Médio são adolescentes, uma vez que têm entre 14 e 17 anos de idade. Assim, optamos por tratá-los neste artigo, excluindo estudos que adotam outra ênfase.

Vale ressaltar que essa categoria é contemplada em poucas publicações científicas, e muitos autores usam “adolescentes” e “jovens”. Por esse motivo, as produções que empregam ambos os termos na mesma constância estão em nosso *corpus*.

Por fim, obtivemos oito produções, que foram devidamente organizadas em uma tabela contendo as seguintes informações: rótulo, ano, autor, título, tipo de trabalho, referencial teórico, objetivo, metodologia e resultados. Essa estruturação, adaptada a partir da metodologia utilizada (Morosini; Kohls-Santos; Bitencourt, 2021), é denominada Bibliografia Sistematizada. Trata-se de uma etapa do Estado do Conhecimento na qual ocorre a seleção mais direcionada e específica da bibliografia levantada, conforme o objeto de estudo do pesquisador (Morosini; Kohls-Santos; Bitencourt, 2021).

Posteriormente a isso, procedemos à análise dos dados, cuja técnica julgada pertinente é a Análise de conteúdo, de Bardin (1997), a qual envolve três fases: (i) pré-análise; (ii) exploração do material; e (iii) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Segundo Oliveira *et al.* (2003), por sua abrangência metodológica, essa perspectiva analítica é uma das estratégias mais aplicadas por pesquisadores – sejam mestrandos, sejam doutorandos – para identificar a significação do texto em investigação.

### **O que constatamos nas dissertações e teses que versam sobre Projeto de Vida?**

Feito o levantamento com base nos critérios de inclusão e exclusão mencionados na seção metodológica, o movimento gerado com os resultados se deu em duas fases, tendo em conta os critérios de exclusão definidos. A Tabela 1 mostra o número de trabalhos referente aos primeiros achados, o que culminou na quantidade de dissertações e teses para leitura e análise:

Tabela 1: Levantamento de dissertações e teses no catálogo da CAPES (2017 a 2022)

| Ano          | Para o termo de busca “Projeto de vida” | Atendeu o critério de exclusão | Atendeu critério de inclusão | Repetidos entre título, resumo e palavra-chave | Total     |
|--------------|---|--------------------------------|------------------------------|--|-----------|
| 2017         | 69                                      | 63                             | 6                            | 3  | 3         |
| 2018         | 40                                      | 30                             | 10                           | 6  | 4         |
| 2019         | 84                                      | 66                             | 18                           | 9  | 9         |
| 2020         | 95                                      | 81                             | 14                           | 6  | 8         |
| 2021         | 115                                     | 81                             | 34                           | 18   | 16        |
| 2022         | 156                                     | 110                            | 46                           | 27   | 19        |
| <b>Total</b> | <b>559</b>                              | <b>431</b>                     | <b>128</b>                   | <b>69</b>                                      | <b>59</b> |

Fonte: elaboração própria com base nos dados abertos da CAPES

Mediante a apresentação quantitativa, é possível afirmar que Projeto de Vida é um tema em desenvolvimento, com aumento significativo entre 2019 e 2022, período no qual a implementação da reforma do Ensino Médio estava em curso<sup>i</sup> e no qual foram registradas 450 dissertações e teses (em comparação com 109 produções em 2017 e 2018). Logo, a busca inicial resultou em 559 produções. Após a aplicação dos critérios de exclusão e remoção dos trabalhos repetidos, restaram 59 produções para análise detalhada dos resumos, introduções, resultados e considerações finais, sendo 47 dissertações e 12 teses.

Com os dados devidamente organizados, examinamos os objetivos de cada trabalho, posto que buscamos mapear conceitualmente Projeto de Vida de adolescentes do Ensino Médio nas produções acadêmicas nacionais do tipo dissertação e tese nos anos de 2017 a 2022. Para isso, concentrarmos os dados em um único arquivo, que foi utilizado no aplicativo word2lclop para a construção de uma nuvem de palavras (Figura 1). Esse procedimento permitiu identificarmos quais termos mais se repetem na configuração dos estudos mapeados.

Figura 1: Mapa conceitual Projeto de Vida



Fonte: elaboração própria.

## *Projeto de Vida no Ensino Médio: itinerário conceitual a partir da produção acadêmica nacional*

Observamos que os termos “projeto”, “vida” e “ensino” aparecem em maior relevo. Dessa maneira, é possível compreender que as produções acadêmicas dialogam com o campo temático da área de conhecimento da nossa pesquisa, haja vista que foram norteadas pela relação entre Projeto de Vida e Escola. No entanto, não passa despercebido o destaque dos termos “componente”, “curricular” e “jovens”, os quais possivelmente revelam a configuração que o itinerário Projeto de Vida vem assumindo nos sistemas de educação em alguns estados da federação brasileira. Além disso, a prevalência da categoria “jovens” implica na forma como esses estudantes estão sendo considerados.

Ainda no processo de análise da bibliografia sistematizada, guiada pelos objetivos deste artigo, averiguamos que os autores dos trabalhos se valeram de uma variedade de conceitos para apresentar o tema. O quadro abaixo exibe as dissertações e a tese que atenderam ao critério de inclusão, ou seja, que discutem Projeto de Vida entendendo os estudantes do Ensino Médio enquanto adolescentes.

Quadro 1: Trabalhos sobre Projeto de Vida de adolescentes

| TÍTULO   | AUTOR                       | ANO  | TIPO                              | INSTITUIÇÃO  |
|--|-----------------------------|------|-----------------------------------|--|
| 1-Projeto de Vida e Enem: uma análise do questionário socioeconômico e suas implicações para o ensino médio  | Tiago Ribeiro dos Anjos     | 2017 | Dissertação                       | Universidade Federal de São Carlos                       |
| 2-Escolhas possíveis em futuros incertos: a escola e a construção do Projeto de Vida profissional na adolescência  | Alexandre Bernardo da Silva | 2017 | Dissertação                       | Universidade Nove de Julho                               |
| 3-Sonhos buscados, sonhos concretizados: a prática pedagógica docente e os projetos de vida dos(as) adolescentes no ensino médio de uma escola estadual do município de Calumbi – PE | Selma Maria de Lima Souza   | 2019 | Dissertação Mestrado Profissional | Universidade de Pernambuco                               |
| 4-As competências socioemocionais e o Projeto de Vida sob a perspectiva dos estudantes   | Ana Carla Silva de Oliveira | 2020 | Dissertação                       | Universidade Nove de Julho                               |
| 5-Base Nacional Curricular Comum: concepções sobre a adolescência e Projeto de Vida  | Otávio Augusto de Moraes    | 2020 | Dissertação                       | Universidade Estadual do Maranhão                        |
| 6-As significações dos jovens sobre a escola e seu projeto de futuro   | Humberto Paulo              | 2021 | Dissertação Mestrado Profissional | Pontifícia Universidade Católica de São Paulo            |
| 7-Projeto de Vida e protagonismo juvenil como componente curricular do ensino médio do estado do Tocantins: limites e possibilidades   | Eliziane de Paula Silveira  | 2022 | Dissertação Mestrado Profissional | Universidade Federal do Tocantins                        |
| 8-Os Projetos de Vida de adolescentes, filhos de quebradeiras de coco babaçu no leste do Maranhão: escola, trabalho e perspectivas entre continuidades e ruptura                     | Maria de Fátima Sousa Silva | 2022 | Tese                              | Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” |

Fonte: elaboração própria

A pesquisa de Anjos (2017) objetivou examinar como os interesses em prestar o Exame Nacional do Ensino Médio se relacionam com a construção do Projeto de Vida de adolescentes de escolas paulistas (públicas e privadas), levando em conta fatores sociais, econômicos e raciais. Para essa reflexão, o estudo, assentado nos princípios da teoria de Catão (2007) e Nascimento (2013), parte dos dados inseridos no questionário socioeconômico dos inscritos no ENEM do ano de 2012 no Estado de São Paulo.

Nesse viés, Anjos (2017) evidenciou que tais fatores influenciam diretamente as escolhas dos estudantes e, por conseguinte, seus Projetos de Vida. Mesmo que ambos os grupos manifestem interesse pelo exame, a relação entre ENEM e emprego é mais perceptível entre os participantes de escola pública. O autor afirma que adolescentes negros, apesar das condições econômicas desfavoráveis, demonstram menos interesse em realizar o ENEM, tendo uma ligação mais forte com o trabalho.

Já Silva (2017) visou entender o papel da escola na elaboração dos Projetos de Vida profissionais dos adolescentes do Ensino Médio, ancorando-se no aporte teórico de Soares (2002). Por meio da pesquisa em instituições pública e privada do estado de São Paulo, o estudioso enfatiza que, embora a escola não exerça impacto direto nas escolhas profissionais dos discentes, ao aplicar um modelo de educação profissional e propedêutica, oferece elementos que alteram essas decisões. Outrossim, o autor pontua que o interesse pelo Ensino Superior é expresso pelos estudantes de escolas públicas e particulares, destacando que a insegurança é um sentimento que cerca os alunos da rede pública de ensino.

A partir de Silva (2017), podemos considerar que Projeto de Vida é sempre um desenho a ser elaborado pelo discente. Todavia, quando o currículo e a organização do trabalho pedagógico adotam estratégias, tais quais ofertas de cursos em parceria com Institutos Federais e simulados de redação para ENEM, essas ações são mais significativas para os estudantes, conforme afirmam Grimes, Brooz e Firmino (2022). Isso aponta que, quanto mais próximas as atividades pedagógicas estiverem das perspectivas de futuro dos alunos, mais importantes e atrativas elas se tornam.

No que diz respeito à Souza (2019), a dissertação abordou a relação entre prática pedagógica e Projetos de Vida dos adolescentes do Ensino Médio, baseando-se nos princípios teóricos de Costa e Vieira (2006), Klein (2011) e Uller (2014). A pesquisa empírica

## *Projeto de Vida no Ensino Médio: itinerário conceitual a partir da produção acadêmica nacional*

mostrou que, não obstante a escola busque contribuir para os Projetos de Vida dos estudantes, o conhecimento dos professores referente ao tema ainda é incipiente, e sua abordagem não está estruturada, pois não entra na organização do trabalho pedagógico.

Esse dado é relevante, pois é nessa etapa que o docente delineia as estratégias metodológicas e realiza estudos sobre o tema e os tópicos a serem tratados. A ausência de incorporação do itinerário ao planejamento pode, portanto, representar uma fragilidade. Entretanto, não ignoramos os atenuantes que Silva *et al.* (2023) salientam. Para eles, os professores foram forçados a administrarem esse componente curricular a fim de completar a carga horária, além disso, a formação on-line compromete a qualidade da abordagem e, por ser uma temática própria da psicologia, contempla aspectos que requerem atuação de especialistas da área.

Oliveira (2020), por seu turno, investigou como as competências socioemocionais são trabalhadas nas aulas de Projeto de Vida e como os adolescentes percebem e atribuem significado a esses encontros. Seus resultados indicam que, contrariando a intenção das diretrizes nacionais (Brasil, 2012) em moldar os estudantes do Ensino Médio para o mercado de trabalho, a escola conseguiu desenvolver o itinerário com impactos positivos na vida social dos alunos. Durante as aulas de Projeto de Vida, eles se sentiram ouvidos e incentivados às reflexões, reconhecendo a estratégia como significativa.

No tocante à pesquisa documental de Moraes (2020), a finalidade foi analisar a concepção de adolescência e de Projeto de Vida na BNCC (Brasil, 2018). Fundamentado teoricamente em Marcelino, Catão e Lima (2009), o pesquisador ressalta algumas divergências: ao mesmo tempo que a BNCC (Brasil, 2018) carrega a visão da adolescência enquanto um elemento de construção históricas, apresenta tal fase como um aspecto universal do desenvolvimento, desconsiderando, então, o primeiro discurso.

Acerca da noção de Projeto de Vida, o autor tece uma crítica ao pontuar que o eixo central da formação dos adolescentes deveria ser discutido com precisão teórica mais rigorosa e com maior representação conceitual no documento. Apesar disso, é ponderado que Projeto de Vida “está bem estruturado” e em “consonância com os teóricos da área” (Moraes, 2020, p. 127).

Outra produção acadêmica disposta no Quadro 1 é a de Paulo (2021), que buscou verificar as significações que discentes elaboram sobre a escola e seus projetos de futuro por meio de uma pesquisa empírica realizada no estado de São Paulo. Valendo-se da teoria

do psicólogo estadunidense Damon (2009), o estudioso sublinha ser necessário levar em conta três categorias essenciais – trabalho, contradições sociais e ideologia liberal – para compreender: (i) os estudantes e suas percepções sobre processo adolescente; (ii) a escola; e (iii) o Projeto de Vida. Segundo ele, sem ter clareza quanto a essas categorias, o docente está longe de colaborar efetivamente com a construção dos Projetos de Vida dos alunos.

Referente ao estudo documental de Silveira (2022), cujo objetivo foi conhecer os limites e as possibilidades de Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil como componente curricular, há algumas questões que devem ser sinalizadas. De acordo com a autora, os limites do itinerário residem na falta de um aporte teórico epistemológico definido e claro, capaz de subsidiar o trabalho docente e evitar que o componente tenha caráter de autoajuda e seja uma aula de retalho derivada de conhecimentos diversos ou restrita ao senso comum. No que tange às probabilidades, a pesquisadora faz notar que, se houver interesse em amenizar os impactos dessa proposta mercantilizada, Projeto de Vida deve ser abordado de maneira interdisciplinar e transversal.

Por fim, Silva (2022) recorre às teorias de Catão (2007), Klein (2011) e Moran (2007) para apresentar conceitualmente Projeto de Vida. Com enfoque no município de São João do Soter-MA, sua tese procurou entender as perspectivas de futuro dos filhos das quebradeiras de coco babaçu. Os resultados revelaram que, devido às dificuldades enfrentadas em suas ocupações, tanto as famílias quanto os estudantes não demonstram desejo em desempenhar esse tipo de atividade.

Além disso, em conformidade com Silva (2022), os estudantes apontam que a escola ainda não trabalha a temática Projeto de Vida. Porém, caso seja adotada no ambiente escolar, os adolescentes expressam interesse em orientações sobre profissão, discussão a respeito dos direitos do cidadão, aspectos ligados à saúde e questões relacionadas a conflitos sociais, já que são problemáticas vivenciadas por eles. Convém citar que esses adolescentes são trabalhadores e realizam atividades laborais num tempo de 1 a 6 horas diárias, muitas vezes exaustivas, demandando esforço físico e exposição ao sol e/ou à chuva. Em face disso, consoante à estudiosa, os discentes e seus familiares vislumbram melhores condições de vida, e a escola é um meio de esperançar.

Nessa linha de raciocínio, Silva (2022) defende que um itinerário de desenvolvimento de Projeto de Vida exige uma pedagogia fundamentada no diálogo e na

## *Projeto de Vida no Ensino Médio: itinerário conceitual a partir da produção acadêmica nacional*

escuta ativa, haja vista que conhecer a realidade desses sujeitos é o ponto de partida para a construção de um caminho que atenda às suas necessidades e aspirações. Essas sugestões coadunam com os princípios da teoria freiriana, pois, no olhar de Freire (2015), sem esses fundamentos, a prática docente torna-se vazia e inoperante.

Dessa forma, o contato com a literatura permitiu identificarmos que as conceituações de Projeto de Vida são múltiplas dentro de um mesmo trabalho e que os autores pouco se posicionam. O Quadro 2, na sequência, foi elaborado no intento de exibir nossos achados conceituais:

Quadro 2: Definições de Projeto de Vida nas dissertações e tese

| DEFINIÇÃO  | AUTOR  |
|--|--|
| 1- “é uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é ao mesmo tempo significativo para o eu e gera consequências no mundo além do eu”.   | Damon (2009, p. 53<br>apud Oliveira, 2022, p. 61; Paulo, 2021, p. 94; Silveira, 2022, p. 29) |
| 2- é “a intenção de transformação da realidade, orientado por uma representação do sentido dessa transformação, em que são consideradas as condições reais na relação entre passado e presente na perspectiva de futuro”.  | Marcelino, Catão e Lima (2009, p. 547<br>apud Moraes, 2020, p. 80)                           |
| 3- “apresenta organização multidimensional pautada em três dimensões: dimensão sócio-cognitiva, dimensão sócio-aafetiva e dimensão espaço-temporal”.   | Catão (2007 apud Anjos, 2017, p. 25)   |
| 4- “é, ao mesmo tempo, o momento que integra em seu interior a subjetividade e a objetividade e é, também, o momento que funde, num mesmo todo, o futuro previsto e o passado recordado. Pelo projeto, se constrói para si um futuro desejado, esperado”.  | Soares (2002, p. 76<br>apud Silva, 2017, p. 81)  |
| 5-“é uma representação mental, cujo objetivo é gerar e gerir o futuro de modo que ele se torne o mais compatível possível com a realidade que cada sujeito deseja criar para si e para o coletivo”.  | Arantes (2020 apud Silveira, 2022, p. 29)  |
| 6- “é um exercício constante de tornar visível, na nossa linha do tempo, nossas descobertas, valores, escolhas, perdas e também desafios futuros, aumentando nossa percepção, aprendendo com os erros e projetando novos cenários de curto e médio prazo. É um roteiro aberto de autoaprendizagem, multidimensional, em contínua construção e revisão, que pode modificar-se, adaptar-se e transformar-se ao longo da nossa vida”. | Moran (2007, p. 5 apud Silva, 2022, p. 98-99)  |

Fonte: elaboração própria.

Com o quadro teórico acerca do tema, é possível apresentarmos a primeira evidência obtida a partir de nossas análises: há uma polissemia conceitual em torno de Projeto de Vida nas dissertações e na tese investigadas. Embora todos os autores o definam como a representação de um movimento intencional para o futuro, adotam perspectivas diferentes. Uma percepção em comum consiste na ideia de que Projeto de Vida envolve uma procura por sentido e realização, mas o tempo e as condições são, evidentemente, diferenciados.

Nessa multiplicidade conceitual, ressaltamos que Projeto de Vida está associado a seis fundamentos: (i) a alcançar algo (Damon, 2009 *apud* Oliveira, 2022; Paulo, 2021; Silveira, 2022), (ii) à transformação da realidade (Marcelino; Catão; Lima, 2009 *apud* Moraes, 2020); (iii) a uma organização multidimensional (Catão, 2007 *apud* Anjos, 2017), (iv) à integração entre objetividade e subjetividade (Soares, 2002 *apud* Silva, 2017); (v) a uma representação mental (Arantes, 2020 *apud* Silveira, 2022); e (vi) à autoaprendizagem e flexibilidade (Moran, 2007 *apud* Silva, 2022).

Uma observação pontual é que as discussões conceituais não incluíram obras seminais clássicas, como aquelas aludidas no início deste artigo, o que consideramos fundamental para entender e interpretar um conceito que se encontra em construção e sobre o qual ainda precisamos aprender. Isso é especialmente relevante se quisermos contribuir para as práticas escolares dos adolescentes que cursam o Ensino Médio, para quem Projeto de Vida é cerne do percurso formativo.

### **Considerações finais**

Tendo em consideração que, neste estudo, nosso objetivo foi analisar como se desenha conceitualmente Projeto de Vida de adolescentes do Ensino Médio nas produções científicas nacionais, concluímos que as publicações exploradas (dissertações e tese) apresentam múltiplas definições do termo, o que revela seu caráter polissêmico.

Além da falta de consenso no uso do conceito, há um enfoque multidisciplinar, mesmo ao estipularmos um campo específico de Projeto de Vida. Isso fica evidente quando identificamos as seguintes abordagens: Projeto de Vida e escolha profissional; Projeto de Vida e prática pedagógica; Projeto de Vida e competências socioemocionais; Projeto de Vida e suas significações; Projeto de Vida – limites e possibilidades; e Projeto de Vida e contextos sociais e educacionais.

Outra demonstração disso é que as definições presentes nas dissertações e na tese têm um marco temporal recente, o que poderia nos conduzir a entender que estamos lidando com uma temática nova, por isso, ainda em construção. Contudo, o cenário é outro, de modo que é preciso apreender a historicidade do fenômeno e analisá-lo considerando seus principais aportes teóricos.

Diante das diferentes conceituações detectadas e examinadas, inferimos que Projeto de Vida é uma construção interativa, que integra as múltiplas facetas do ser humano e o contexto sócio-histórico no qual ele está inserido. Por ser interdisciplinar, leva

## *Projeto de Vida no Ensino Médio: itinerário conceitual a partir da produção acadêmica nacional*

em conta que os fatores psicológicos, sociológicos, educacionais e culturais exercem influência nas perspectivas de futuro elaboradas pelos adolescentes.

Portanto, cabe à escola se organizar pedagogicamente a fim de colaborar efetivamente com as projeções de futuro dos adolescentes do Ensino Médio. Desse modo, advogamos que o itinerário Projeto de Vida não seja apenas uma unidade curricular para cumprimento de carga horária, mas uma estratégia da organização do trabalho pedagógico na Educação Básica. Nessa conjuntura, a escola deve atuar de maneira protetiva, contribuindo para uma formação integral dos sujeitos em uma perspectiva crítica e emancipatória.

### **Referências**

ANJOS, Tiago Ribeiro dos. **Projeto de vida e ENEM:** uma análise do questionário socioeconômico e suas implicações para o ensino médio. 2017. 153 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017. Disponível em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/SCAR\\_045a0b8de6c171023a78eb8dff3b337e](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/SCAR_045a0b8de6c171023a78eb8dff3b337e). Acesso em: 3 fev. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1997.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente** e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm#:~:text=L8069&text=LEI%20N%C2%BAA%208.069%20DE%2013%20DE%20JULHO%20DE%201990.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Estatuto%20da,Adolescente%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A3o%20a%C3%A7%C3%A1o%20ao%20adolescente](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm#:~:text=L8069&text=LEI%20N%C2%BAA%208.069%20DE%2013%20DE%20JULHO%20DE%201990.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Estatuto%20da,Adolescente%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A3o%20a%C3%A7%C3%A1o%20ao%20adolescente). Acesso em: 3 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%20%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20zonas%20manifesta%C3%A7%C3%A7%C3%B5es%20culturais](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%20%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20zonas%20manifesta%C3%A7%C3%A7%C3%B5es%20culturais). Acesso em: 3 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9864-rcebo02-12&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9864-rcebo02-12&Itemid=30192). Acesso em: 3 fev. 2025.

**BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/lei/l13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 3 fev. 2025.

**BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

CATÃO, Maria de Fátima Fernandes Martins. O que as pessoas pensam da vida e o que desejam nela realizar? In: KRUTZEN, Eugênia; VIEIRA, Sarita. (orgs.). **Psicologia social, clínica e saúde mental.** João Pessoa: Ed. Universitária, 2007. p. 75-94.

COSCONI, Vinícius. Teoria Compreensiva dos Projetos de Vida: Contributos para a Educação Básica. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, [s. l.], v. 22, n. 2, p. 241-253, 2021. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1679-33902021000200011&script=sci\\_abstract&tlang=pt](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1679-33902021000200011&script=sci_abstract&tlang=pt). Acesso em: 3 fev. 2025.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da; VIEIRA, Maria Adenil. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática.** 2 ed. São Paulo: FTD; Salvador, BA: Fundação Odebrecht, 2006.

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

DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. Uma revisão de literatura sobre a definição de projeto de vida na adolescência. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 19, n. 2, p. 281-292, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/35218>. Acesso em: 3 fev. 2025.

ERIKSON, Erikson Homburger. **Identidade, juventude e crise.** Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

FREIRE, Paulo. **Professora sim; tia, não:** cartas a quem ousa ensinar. 24 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GASSET, José Ortega y. **La rebelión de las masas.** Madrid: Alianza Editorial, 1983.

GRIMES, Camila; BOOZ, Flávio; FERMINO, Rozane. Percepções discentes sobre práticas escolares para a construção do projeto de vida no ensino médio. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 15, n. 2, p. 14-33, 2022. Disponível em: <https://periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/20383>. Acesso em: 3 fev. 2025.

KLEIN, Ana Maria. **Projetos de vida e escola:** A percepção de estudantes do Ensino Médio sobre a contribuição das experiências escolares aos seus projetos de vida. 2011. 232 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo,

*Projeto de Vida no Ensino Médio: itinerário conceitual a partir da produção acadêmica nacional*

2011. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10082011-141814/pt-br.php>. Acesso em: 3 fev. 2025.

MACHADO, Nilson José. **Educação: Projetos e Valores**. São Paulo: Escrituras Editoras, 2006.

MARCELINO, Maria Quitéria dos Santos; CATÃO, Maria de Fátima Fernandes Martins.; LIMA, Claudia Maria Pereira de. Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio. **Psicologia ciência e profissão**, [s. l.], v. 29, n. 3, p. 544-557, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jpcp/a/wdKqWDxzszfmC9m4p33XFSh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 fev. 2025.

MEDEIROS, Emerson Augusto de; FORTUNATO, Ivan; ARAÚJO, Osmar Hélio Alves. As pesquisas do tipo “estado da arte” em educação: sinalizações teórico-metodológicas. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 8, p. 1-25, 2023. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/980>. Acesso em: 3 fev. 2025.

MORAES, Otávio Augusto de. **Base Nacional Curricular Comum**: concepções sobre a adolescência e projeto de vida. 2020. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Maranhão, São Luíz, 2020. Disponível em: [https://repositorio.uema.br/bitstream/123456789/1651/3/Disserta%C3%A7%C3%A3o-e-Produto-Ot%C3%A1vio%20Augusto\\_1%20-%20PDF-A.pdf](https://repositorio.uema.br/bitstream/123456789/1651/3/Disserta%C3%A7%C3%A3o-e-Produto-Ot%C3%A1vio%20Augusto_1%20-%20PDF-A.pdf). Acesso em: 3 fev. 2025.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2017.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, 2014. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/porescrito/article/view/18875>. Acesso em: 3 fev. 2025.

MOROSINI, Marília Costa; KOHLS-SANTOS, Priscila; BITTENCOURT, Zoraia Aguiar. **Estado do Conhecimento**: teoria e prática. Curitiba: CRV, 2021.

NASCIMENTO, Ivany Pinto. Educação e projeto de vida de adolescentes do ensino médio. **Eccos**: Revista Científica, São Paulo n. 31, p. 83-100, 2013. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/4328/2607>. Acesso em: 3 fev. 2025.

OLIVEIRA, Ana Carla Silva de. **As competências socioemocionais e o projeto de vida sob a perspectiva dos estudantes**. 2020. 115 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2020. Disponível em: [https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=10741394](https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10741394). Acesso em: 3 fev. 2025.

OLIVEIRA, Eliana de; ENS, Romilda Teodora.; ANDRADE, Daniela Barros Silva Freire; MUSSIS, Carlos Ralph de. Análise de conteúdo e pesquisa na área da educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 9, p. 11-27, 2003. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189118067002.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2025.

PAULO, Humberto. **As significações dos jovens sobre a escola e seu projeto de futuro**. 2021. 141 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://ariel.pucsp.br/bitstream/handle/24781/1/Humberto%20Paulo.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2025.

PEREIRA, Maria do Socorro Vasconcelos; SANTOS, Émina Márcia Nery; BEN ALAYA, Dorra. Ensino médio, projeto de vida e direitos humanos em distintos contextos escolares do Pará. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. e024043, 2024

SILVA, Alexandre Bernardo. **Escolhas possíveis em futuros incertos: a escola e a construção do projeto de vida profissional na adolescência**. 2017. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/1713/2/Alexandre%20Bernardo%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2025.

SILVA, Carlos Henrique Ferreira da; SILVA, Anna Karolina Santoro Borges ; SOUZA, Lidiane dos Santos; SOUSA, Marcela Pereira de; FRANCISCO, Caroline de Fátima.; DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato. Componente Curricular Projeto de Vida: Perspectivas de Professoras da Rede Estadual de São Paulo. **Psicologia: Ciéncia e Profissão**, [s. l.], v. 43, p. 1-16, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/TSz38ZS4zVbhGFZpv3Rjjhc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 fev. 2025.

SILVA, Maria de Fátima Sousa. **Os projetos de vida de adolescentes, filhos de quebradeiras de coco babaçu no leste do Maranhão: escola, trabalho e perspectivas entre continuidades e rupturas**. 2022. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/4036028f-067c-4977-a182-29coebc99c4b>. Acesso em: 3 fev. 2025.

SILVEIRA, Eliziane de Paula. **Projeto de Vida e protagonismo juvenil como componente curricular do ensino médio do estado do Tocantins: limites e possibilidades**. 2022. 68 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2022. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/4335>. Acesso em: 3 fev. 2025.

SOARES, Dulce Helena Penna. **A escolha profissional: do jovem ao adulto**. São Paulo: Summus. 2002.

SOUZA, Michela Augusta de Moraes; ALVES, Maria Zenaide. Projeto de Vida, um conceito em construção. **Revista de Ciéncias Humanas**, Frederico Westphalen, v. 20, n. 2, p. 145-165,

*Projeto de Vida no Ensino Médio: itinerário conceitual a partir da produção acadêmica nacional*

2019. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/3387>. Acesso em: 3 fev. 2025.

SOUZA, Selma Maria de Lima. **Sonhos buscados, sonhos concretizados:** a Prática Pedagógica Docente e os Projetos de Vida dos(as) Adolescentes no Ensino Médio de uma Escola Estadual do Município de Calumbi- PE, 2019. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Pernambuco, Nazaré da Mata, 2019. Disponível em: [https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=8872567](https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8872567). Acesso em: 3 fev. 2025.

ULLER, Waldir. **As experiências escolares e os projetos de vida dos jovens.** Curitiba: Appris, 2014.

VALE, Cassio. SANTOS, Terezinha Fátima Andrade Monteiro. Negócios sociais nos projetos de vida no ensino médio paraense. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. e024042, 2024.

VELHO, Gilberto. **Projeto e metamorfose:** antropologia das sociedades complexas. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2013.

---

### Notas

<sup>i</sup> Importante considerar que a implementação da reforma foi adiada durante o período pandêmico da COVID-19.

### Sobre as autoras

#### **Sheila de Nazaré Silva Ferreira**

É mestrandona em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB). Professora da Educação Básica na rede municipal de Moju- SEMED. Vinculada ao Grupo de Estudos em Educação Direitos Humanos (GEEDH UFPA).

E-mail: sheilanazare84@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-6949-1501>

#### **Émina Santos**

Possui Pós-doutorado pela Universidade de Tours (França). Professora da Universidade Federal do Pará, atuando no Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB UFPA). Líder do Grupo de Estudos em Educação Direitos Humanos (GEEDH UFPA).

E-mail: emina@ufpa.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1532-270X>

Recebido em: 12/02/2025

Aceito para publicação em: 05/03/2025